



PEDAGOGIAS DA RESISTÊNCIA E AFIRMAÇÃO QUILOMBOLA: INTERFACES ENTRE LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Alessandra Bernardes Faria Campos¹
Emanoel Ferreira da Silva Neto²

Resumo: Este texto tem como objetivo identificar e analisar as interfaces entre a formação de educadoras/es do campo em nível superior autoidentificadas/os como quilombolas e a implementação da educação escolar quilombola. Para tal, tomamos a experiência das lutas em curso nas comunidades quilombolas de Ouro Verde de Minas, no Vale do Mucuri, Minas Gerais. A partir de uma pesquisa finalizada e outra em andamento, tem sido possível observar uma série de conquistas, mas também de desafios colocados na efetivação do direito a processos de escolarização que dialoguem com a realidade do povo quilombola e contribuam com a mudança positiva de sua realidade. Ainda que os povos quilombolas venham sendo acolhidos pelas Licenciaturas em Educação do Campo, a ausência de cursos específicos de formação para esses sujeitos é um desafio a ser considerado e superado, algo bastante difícil dentro do atual cenário político. Figuram como referencial teórico o pensamento decolonial e a educação popular, sendo conceitos importantes a colonialidade do poder e do saber e a educação bancária. A construção dos dados aqui apresentados foi feita a partir dos dados coletados em pesquisas realizadas sobre a educação escolar em Ouro Verde de Minas e nos relatos da experiência de formação de educadores quilombolas do campo em nível de graduação.

Palavras-chave: Educação escolar quilombola; Formação de educadores do campo; Colonialidade do saber e do poder.

PEDAGOGÍAS DE LA RESISTENCIA Y AFIRMACIÓN QUILOMBOLA: INTERFACES ENTRE LAS LICENCIATURAS EN EDUCACIÓN DEL CAMPO E LA EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA

Resumen: Este texto tiene como objetivo identificar y analizar las interfaces entre la capacitación de educadores del campo en educación superior autoidentificados como quilombolas y la implementación de la educación escolar quilombola. Con este fin, tomamos la experiencia de las luchas en curso en las comunidades quilombolas en el municipio de Ouro Verde de Minas, Vale do Mucuri, Minas Gerais. A partir de una investigación finalizada y otra en progreso, ha sido posible observar una serie de logros, pero también desafíos planteados en la realización de los procesos de derecho a la escolarización que dialogan con la realidad de los quilombolas y contribuyen al cambio positivo de su realidad. Aunque los pueblos quilombolas han sido bien recibidos por las Licenciaturas em Educação do Campo, la ausencia de cursos de capacitación específicos para estos sujetos plantea un desafío a ser considerado y superado, algo bastante difícil en el escenario político actual en Brasil. El pensamiento descolonial y la educación popular figuran como referencia teórica, siendo conceptos importantes la colonialidad del saber e del poder y la educación bancaria. La construcción de los datos presentados aquí se realizó, principalmente, a partir de los datos recopilados en investigaciones realizadas sobre educación escolar en Ouro Verde de Minas y en los informes de la experiencia de la formación de educadores quilombolas campesinos a nivel de graduación.

Palabras clave: Educación escolar quilombola; Capacitación de educadores del campo; Colonialidad del saber e del poder.

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto (PPGE/UFOP). E-mail: ale.bernardescampos@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7063-539X>

² Licenciado em Educação do Campo – Habilitação em Ciências da Natureza pelo Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (Licena/DPE/UFV). E-mail: emanoelferreiradasilvaneto@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4831-6464>

1 INTRODUÇÃO

Os processos de ensinar-aprender são matéria fundamental da nossa existência. Aprendemos a todo momento, dentro e fora da escola, lugares que, dado nosso direito-dever firmado legalmente, se entrelaçam. Essas dinâmicas de saberes estão amparadas na ação histórica de diferentes grupos que, dentro de um sistema desigual e hierárquico cuja noção de raça é elemento central, definem a legitimidade dos saberes, seus processos de produção e seus produtores. Criam sentidos e pertinências para o que se ensina e aprende, atuando profundamente na configuração das próprias estruturas e organização da sociedade (QUIJANO, 2005a). Ainda que imersos numa profunda desigualdade de forças configuradas e que configuram os laços entre saber e poder, coletivos das camadas populares, motivados pela garantia da sua existência material, em profunda relação com suas cosmovisões e territorialidades, resistem. Não só resistem como avançam na sua visibilização como seres humanos e sujeitos de direitos (ARROYO, 2015). Exigem e acessam direitos ditos universais, inclusive, problematizando tal universalidade a partir da sua subalternidade. Ainda que sob fortíssimo ataque, a conquista de uma série de direitos, concretizados na forma de políticas públicas direcionadas e construídas a partir das experiências, das lutas e dos anseios dos povos do campo são expressão dessas resistências.

Nesse texto apresentamos reflexões oriundas de duas pesquisas em torno da temática da formação de educadoras/es quilombolas no contexto da Educação do Campo, uma delas já finalizada e outra em andamento. O objeto analisado foi/tem sido as relações entre o acesso aos cursos de formação de educadores do campo em nível superior e a efetivação do direito à educação quilombola nos territórios de origem dos sujeitos quilombolas. Empiricamente lançamos um olhar sobre as lógicas de saber-poder inscritas nas dinâmicas de luta pela educação dos povos do campo, especificamente dos sujeitos autoidentificados como quilombolas, egressas/os de Licenciaturas em Educação do Campo (Ledocs) do município de Ouro Verde de Minas, no Vale do Mucuri, em Minas Gerais. Neste município há cinco comunidades certificadas pela Fundação Palmares e um grupo representativo de egressas/os de Licenciaturas em Educação do Campo de três instituições, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Viçosa (UFV); e a Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).

Partindo da problematização das relações entre saber e poder, produtoras de invisibilidades e hierarquizações, considerando a complexidade que envolve o reconhecimento jurídico das comunidades quilombolas, a conquista ao acesso à educação superior (em larga escala, nas Ledocs) e seus desdobramentos para os sujeitos e as comunidades, assim como a conquista do direito à educação escolar quilombola, buscamos responder aos seguintes questionamentos: Como povos do campo, qual tem sido a atuação das/os egressas/os quilombolas das Ledocs de Ouro Verde relativo ao acesso à educação escolar quilombola? Quais os desafios e caminhos percorridos na direção da

garantia do acesso a esse direito em suas comunidades? De que maneira as Ledocs têm contribuído nesse processo e quais os seus limites?

2 FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO E OS POVOS QUILOMBOLAS

Em termos da sua composição étnica e identitária, o campo brasileiro se apresenta como um espaço de grande complexidade. Camponeses, agricultores familiares, ribeirinhos, castanheiros, geraizeiros, seringueiros, pescadores, quilombolas são alguns dos grupos sociais que compõem os povos do campo, das águas e das florestas. Estes povos, por meio de intensa luta e dentro de um contexto político favorável, conquistaram o direito à Educação do Campo. Sobre este ponto, é importante ressaltar o protagonismo fundamental do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Este movimento amplia e politiza a perspectiva de educação (escolar), provocando reflexões e reposicionamentos teóricos, metodológicos e epistemológicos referentes a natureza da escola e da educação ofertada aos povos do campo, e uma compreensão de que

(...) não é possível tratar da política educacional descolada das questões do trabalho, da cultura, do embate de projetos de campo, e hoje, de modelos ou lógicas de agricultura, que tem implicações sobre o projeto de país, de sociedade e sobre concepções de política pública, de educação, de formação humana. (CALDART, s/d)

No contexto da luta pelo direito à educação básica do campo, coloca-se como elemento fundamental a formação de educadoras/es capazes de compreender e levar a cabo uma educação de qualidade socialmente referenciada pelos povos do campo. Uma formação que contribua para seus processos emancipatórios, ampliação da sua visibilidade enquanto sujeitos de direitos, melhoria das suas condições de vida e efetivação da justiça social. Nesse sentido, o Decreto nº 7.352/2010, que diz sobre o Pronacampo, dá sustentação legal para a efetivação das Licenciaturas em Educação do Campo. São estes os cursos que têm atendido as populações quilombolas para o exercício profissional da docência (BRASIL, 2012a). Ainda que um conjunto dessas licenciaturas tenha como perspectiva política e pedagógica a educação popular (FREIRE, 1987), os debates acerca dos povos do campo são genéricos, não tocando em aspectos e características específicas dos quilombolas. Mesmo contribuindo para o acesso à universidade e às licenciaturas especificamente, há uma lacuna a ser preenchida no que toca à formação de educadoras/es quilombolas.

3 COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO CAMPO

Ainda que a excludente estrutura fundiária e as formas de produção agropecuária predominantemente adotadas sejam marcas comuns da sociedade e do campo brasileiro, há singularidades relativas a história e as vivências dos povos quilombolas.

Podemos afirmar que em termos do seu lugar social, os povos quilombolas do campo se apresentam, ao menos, quatro vezes subalternizados. Primeiro, pela sua condição de habitantes do campo em um país que historicamente hierarquiza campo e cidade. Aqui a cidade é referência primeira e legítima das formas de organização e relação social, dos processos de trabalho, das formas de ensinar-aprender e do conhecimento válido. Segundo, pela condição racial predominantemente negra. Profundas são as marcas de uma experiência histórica inacabada de uma violenta construção e hierarquização racial e da construção da referência do branco como superior (QUIJANO, 2005a; GOMES, 2017). Terceiro, pela sua condição étnica, como quilombolas. Ainda que venha sofrendo forte resignificação a partir da luta das/os negras/os (ARRUTI, 2008) e especificamente das/os quilombolas, no imaginário social brasileiro circula ainda um olhar sobre este grupo social que ora os romantiza como sinônimo de uma africanidade intocada, inclusive como algo que não existe mais, ora os toma a partir de uma visão criminal (MIRANDA, 2012; ARRUTI, 2008). Por fim, com forte associação com as marcas de exclusão supracitadas, com destaque para o aspecto racial, o povo negro quilombola do campo se coloca como inferiorizado no seu lugar no mundo do trabalho, como classe trabalhadora, lugar de opressão, como nos convida a olhar Paulo Freire (1987).

4 HISTÓRIAS DE RESISTÊNCIA E AFIRMAÇÃO POSITIVA

A submissão a uma série de mecanismos e processos de negação de várias naturezas, processos de exclusão e inferiorização, não implicam na construção de um lugar estanque na sociedade, uma condição imutável. A história é movimento, como mostram os povos do campo, como mostram o povo negro e o povo quilombola. Para estes sujeitos, a luta pela existência, reprodução material e simbólica é diária. Luta pela existência concreta de seus corpos, contra a morte, a fome, a miséria, a doença. Luta pelo direito à terra e à escola, pelo o direito de plantar o que se quer, de exercer suas práticas religiosas, de organizar-se e fazer-se representar politicamente.

Como processo educativo, a luta das/os quilombolas do campo, como povo negro, é por construir olhares de existência e afirmação. Tal construção identitária se faz dentro de uma história que insiste em perpetuar a existência desses sujeitos circunscrita ao que se denomina 'período escravocrata'. Além disso, se faz no caminhar de um processo histórico marcado por violentas tentativas de objetificação, de desumanização das/os negras/os e quilombolas, realidade desde sempre negada por esses sujeitos. Dentro de sua heterogeneidade, é preciso compreender os quilombolas como grupo social brasileiro com história e formas singulares de organização social, relação com a natureza, com a religiosidade, com as formas de ensinar e aprender construídas ao longo do tempo e em contextos específicos de vivência. A luta pela educação quilombola e pela formação de educadoras/es quilombolas passa pela compreensão desses aspectos. Nessa direção, a

seguir tocamos em alguns conceitos e debates que nos auxiliam na compreensão dos processos de opressão e resistência do povo negro e quilombola em nossa sociedade.

5 CONSTRUÇÃO DA IDEIA RAÇA NA AMÉRICA LATINA

Dentro do pensamento decolonial, a raça é um produto mental e social específico do contexto do estabelecimento de uma nova ordem mundial, inaugurando o capitalismo colonial/moderno e eurocentrado. A raça constitui-se como modo básico de classificação social universal e primeiro critério fundamental de distribuição da população mundial nos lugares e papéis nas estruturas de poder da sociedade emergente (QUIJANO, 2005a). Aspectos fenotípicos, sendo a cor da pele um importante atributo, justificam e naturalizam ideias e práticas já em curso de inferiorização e superioridade entre os povos europeus e não-europeus. Aqui, “os dominados são o que são, não como vítimas de um conflito de poder, mas sim enquanto inferiores em sua natureza material e, por isso, em sua capacidade de produção histórico-cultural” (QUIJANO, 2005a. p. 17).

Aos povos dominados, foi ensinado olhar-se com os olhos do dominador. Sua vasta e plural história, identidades, memórias, conhecimentos foram destruídos, impondo identidades únicas pelos colonizadores. Os povos que habitavam esta parte do planeta foram definidos como índios. Num processo violento e traumático de desenraizamento e tentativa de destruição das experiências sociais e subjetividades prévias, povos sequestrados e arrastados do que denominamos África foram racializados como negros.

Na produção do *colonialismo*, como processos e aparatos de domínio político e militar usados para garantir a exploração do trabalho e das riquezas das colônias em benefício do colonizador, a *colonialidade* emerge como padrão ou matriz de poder. Trabalho, subjetividades, conhecimentos, lugares e seres humanos são hierarquizados e governados a partir de sua racialização, processo que se estende até os dias de hoje (SANTOS, 2010). Na tessitura das relações entre poder e saber, os colonizadores, em sua privilegiada posição, não somente buscaram aniquilar as culturas existentes como também colonizaram o imaginário das/os dominadas/os, projeto que mostrou grande eficácia e durabilidade (QUIJANO, 2005b).

Como a maioria dos conceitos, a ideia de raça possui um campo de sentidos construído em determinados tempos e espaços, fazendo-se em movimento e em disputa. Sofre ressignificações a partir dos olhares e ações do povo negro e seus movimentos (MUNANGA, 2003; GOMES, 2017). Ainda que a ciência afirme a inexistência da raça como um constructo biológico, desconstruindo inferioridades essencializadas, denuncia-se preconceitos e discriminações com referência nos atributos físicos associados a características morais, intelectuais e culturais. Através dessa ressemantização, afirmam-se e visibilizam-se raça e racismo como existentes, estruturantes da nossa sociedade e constitutivos dos nossos processos de construção identitária.

6 QUILOMBO E IDENTIDADE QUILOMBOLA

As noções de quilombo e identidade também estão em disputa. De acordo com a definição colonial, os quilombos estão relacionados às fugas de escravos, ao isolamento geográfico, aos padrões precários de moradia e à produção exclusivamente agrícola para autoconsumo. Essa definição é tensionada pelas lutas no contexto da democratização do Estado e da emergência de direitos e igualdade racial, provocada pela insurgência das comunidades negras rurais e urbanas que resistiram ao apagamento material e simbólico do projeto colonizador (MIRANDA, 2019; ARRUTI, 2008).

O conceito de quilombo encontra-se em pleno processo de ressemantização marcado pela aplicação da Constituição de 1988 que prevê a titulação das terras para as comunidades remanescentes de quilombos. Tal ressemantização faz-se pela convergência de tradições discursivas, sobretudo da reforma agrária e do antirracismo, que no bojo da definição dos sujeitos de direitos, promove uma releitura do passado, do presente e da história e das relações sociais que constituem os quilombos.

Nesse processo de desestabilização dos significados e interpretações sobre os quilombolas, constrói-se narrativas e práticas relativas à essas comunidades que não partem de uma acepção criminal ou romantizada de quilombo (MIRANDA, 2012). Busca-se visibilizar a multiplicidade de experiências de sua constituição e organização, afirmando a existência dessas comunidades no presente e sua definição a partir do modo como os próprios sujeitos concebem o território, pelas noções de coletividade, ancestralidade comum e relações de parentesco (MIRANDA, 2019).

Em meio a disputas conceituais e políticas, marcadas pela colonialidade e seus processos de construção de invisibilidades e, mais recentemente, a conquista de direitos historicamente negados aos quilombolas, esses sujeitos forjam suas identidades. Não se trata de identidades fixas, essenciais ou permanentes, construídas a partir do biológico, como problematiza Stuart Hall (2006). São identidades provisórias e variáveis, definidas historicamente, construídas a partir da forma como somos representados ou interpelados a representar pelos sistemas culturais que os rodeiam.

Fundamentais na criação de contextos de igualdade de direitos entre sujeitos desiguais, o reconhecimento jurídico e ampliação de acessos promovidos pelas políticas afirmativas contribuem para a ruptura dos silenciamentos impostos aos quilombolas. Reforçando seu caráter educativo, além de possibilitar formas afirmativas de ser e estar no mundo como quilombolas, contribuem para romper concepções que mantêm esses sujeitos à margem da sociedade brasileira. Tal movimento faz-se a partir da criação de condições para uma atuação mais incisiva na luta por direitos, inclusive por uma escola que dialogue com os territórios, histórias, conhecimentos, religiosidades, cosmovisões e formas de organização social quilombolas, como no contexto que analisamos.

7 EDUCAÇÃO BANCÁRIA E OUTRAS PEDAGOGIAS

No que tange à continuidade das lógicas coloniais que constituem nossa sociedade, a escola tem se colocado como instrumento central. Ao construir o conceito de educação bancária, na escola que predomina entre nós, o ensino é uma espécie de doação de saber dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber (FREIRE, 1987). A realidade é abordada como estática, compartimentada e bem-comportada, como algo alheio à experiência dos educandos e a aprendizagem é memorização mecânica do conteúdo narrado. Professores e alunos têm seus lugares muito bem estabelecidos, numa hierarquia entre quem sabe e quem não sabe, quem ensina e quem aprende.

Sobre as relações entre colonialidade e escola, no contexto da educação bancária, Bell Hooks (2013) destaca que essa instituição reproduz a cultura dominante como única norma de pensamento e experiência, a qual somos encorajados a crer ser universal. Amparada na meritocracia, a dominação se justifica como algo natural. Ainda segundo a autora, mesmo que a escola e os professores neguem a política do racismo, do sexismo, do heterossexismo, elas determinam o que e como ensinamos. Mais que conteúdos formais que veicula, a escola ensina lugares sociais e formas de olhar para si mesmas/os e para as/os demais, ensina formas de comportar-se, dentro e fora da escola.

Ainda que esses processos educativos sejam predominantes, não se trata de uma determinação, algo confirmado pelas lutas dos povos do campo. Estes sujeitos, em meio a contradições e tensões, sonham, constroem e conquistam o direito à educação consonante com suas cosmovisões e territorialidades, expressos pela educação quilombola, pela educação indígena e pela educação do campo.

8 A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A educação escolar quilombola é uma conquista recente, mais fortemente desenhada a partir de 2010 no 1º Seminário Nacional de Educação Quilombola, ano em que é reconhecida como modalidade específica de educação (BRASIL, 2010). Conquista do povo quilombola organizado, em 2012 são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. A exigência é que o Estado brasileiro garanta uma escolarização que dialogue e contribua com a afirmação positiva da experiência quilombola, reposicionando a discussão sobre quilombos e quilombolas.

Antecedente fundamental nesse processo é a promulgação da Lei 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que impulsiona uma série de políticas e ações voltadas à garantia da escolarização das/os brasileiras/os compreendidas/os em sua diversidade sociocultural. As Licenciaturas em Educação do Campo e a Lei 10.639/2003, que diz sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira na Educação Básica (BRASIL, 2003), mais tarde ampliada para a obrigatoriedade do

ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei 11.645/2008), são importantes conquistas dos movimentos sociais amparados na LDB de 1996.

Sobre as conquistas de atendimento diferenciado a diversidade de grupos sociais brasileiros, estas políticas devem ser compreendidas como elemento fundamental na construção de contextos de igualdade de direitos entre sujeitos desiguais. Significam profunda e necessária desestabilização de discursos e práticas historicamente presentes em nossa sociedade (MIRANDA, 2012). Compreendemos tais regulamentações como políticas de diferença (HALL, 2006), ou seja, não se restringem à universalização de direitos e garantias do Estado para com a sociedade, como políticas de inclusão, inserindo a diferença numa perspectiva da tolerância, tratando direito como carência para chegar a um grau de universalidade.

Para a efetivação da educação escolar quilombola há ainda muito o que caminhar, sendo cada vez maiores os desafios. Sobre este processo, na escala das comunidades, no estado da arte com a temática quilombos e educação (MIRANDA *et al.*, 2018), as autoras afirmam sobre o modo como a educação escolar quilombola é agenciada nesses territórios, ou seja, “a forma como a educação escolar é demandada, negociada, disputada a partir da força do reconhecimento jurídico alcançado pelos quilombos (...)” (*Idem*, p.525). Nesse texto, voltamos nossos olhares para observar o movimento de luta pela educação quilombola e as interfaces com a formação de educadoras/es quilombolas nas Ledocs para as comunidades quilombolas de Ouro Verde de Minas.

9 AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS DE OURO VERDE DE MINAS

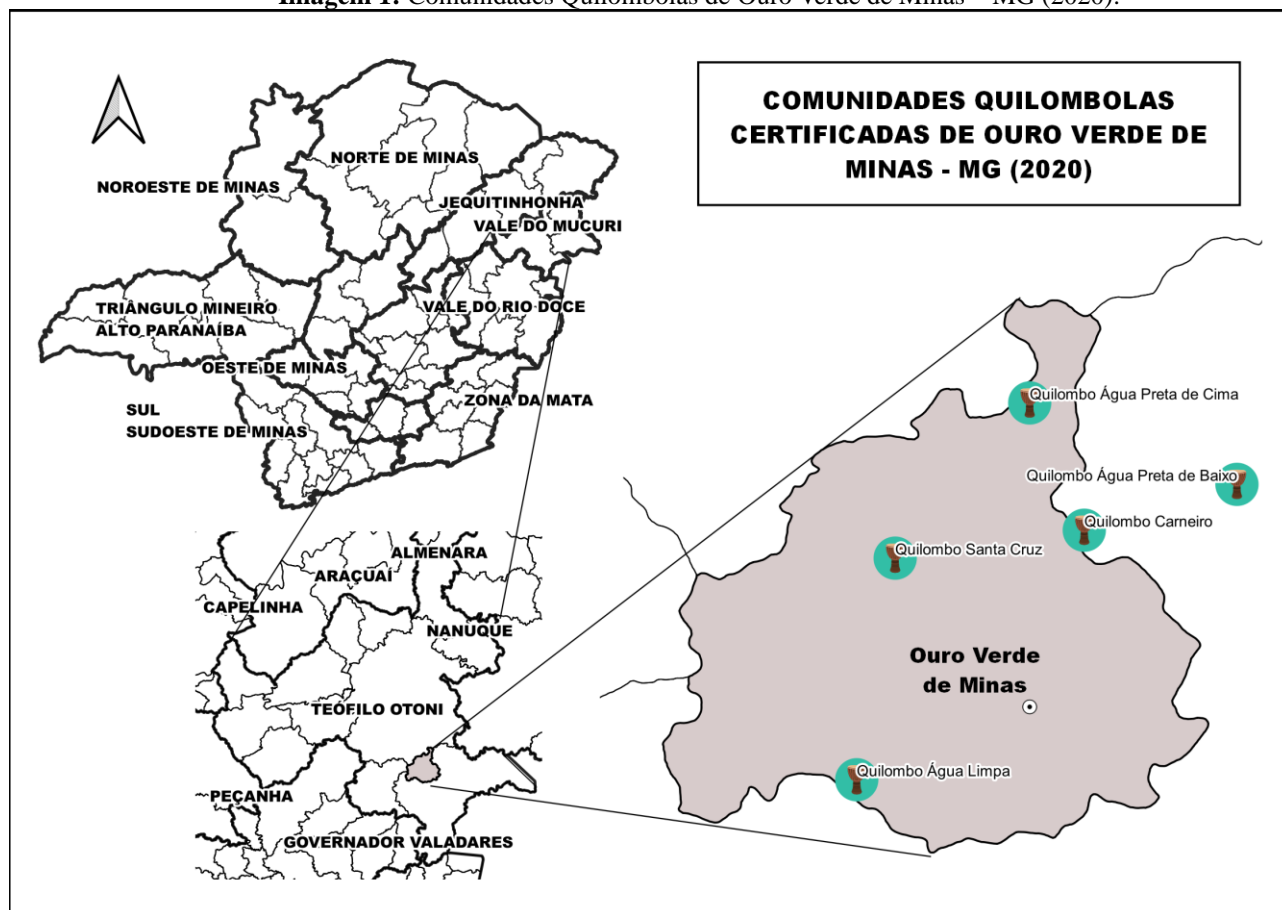
Ouro Verde de Minas está situado na região do Vale do Mucuri, porção leste do estado de Minas Gerais. Segundo o censo do IBGE de 2010, o município possui uma área total de 175.482 Km² e uma população de 6016 habitantes, sendo que 2750 deles vivem no campo. A cidade de referência é Teófilo Otoni, na qual são oferecidos serviços mais diversos e específicos e onde está situada a Superintendência Regional de Ensino que atende o município de Ouro Verde.

Originalmente ocupada pelos Maxakalí, a região passou por vários processos de uso e ocupação que conduziram à devastação da Mata Atlântica para o cultivo do café e a pecuária e também para a exploração de pedras preciosas. A chegada dos descendentes de africanos e afro-brasileiros vindos da região da Bahia e do Vale de Jequitinhonha no final XIX e início do século XX intensifica a ocupação territorial de Ouro Verde. Fortalecendo a busca por um lugar seguro e livre, estes deslocamentos foram motivados por uma grande seca que assolou as regiões onde estavam esses sujeitos, reforçado pela sua expulsão e grilagem das terras por grandes criadores de gado.

Territorialmente esses sujeitos se organizam em cinco comunidades, todas reconhecidas e certificadas como quilombolas pela Fundação Cultural Palmares. São elas: Quilombo Água Limpa, Quilombo Carneiro, Quilombo Santa Cruz, Quilombo Água Preta de Baixo e Quilombo Água Preta

de Cima. No Vale do Mucuri, Ouro Verde de Minas é o município com maior número de comunidades certificadas. As certificações são resultado da organização social e do empoderamento político das comunidades que conquistam uma visibilidade nunca tida antes pelos demais habitantes do município e pelos seus gestores. Com a certificação conquistada, as comunidades recebem amparo judicial como remanescentes de quilombos, assegurado pela Constituição Federal de 1988. Em termos de localização, nem todas as comunidades estão dentro dos limites de Ouro Verde, mas se identificam como pertencentes ao município. Este fato é elemento de tensão entre o poder público municipal de Ouro Verde de Minas e Ataléia-MG, município vizinho, no que toca ao atendimento das comunidades quilombolas e outras comunidades rurais em termos de políticas públicas.

Imagem 1: Comunidades Quilombolas de Ouro Verde de Minas – MG (2020).



Fonte: IBGE. Elaboração: Gustavo S. Iorio, Emanuel F. da Silva Neto e Alessandra B. F. Campos.

A primeira comunidade quilombola a ser certificada foi a Comunidade Quilombola Santa Cruz, em 2005, com forte protagonismo de Maria Alves, primeira quilombola de Ouro Verde a frequentar o Ensino Superior e militante da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Estado de Minas Gerais (Fetaemg). A certificação dos Quilombos Água Preta de Cima, Água Preta

de Baixo e Carneiro ocorreram logo na sequência, entre 2005 e 2008. Por fim, em 2011, acontece a certificação do Quilombo da Água Limpa.

A certificação marca um processo de insurgência e (re)construção identitária em busca do desenvolvimento econômico, da afirmação de direitos, de resgate/reconstrução da cultura e do acesso à educação básica e superior. Há um grande empenho e organização política na busca pela efetivação de direitos e ampliação das conquistas, o que passa pela visibilização desses sujeitos como quilombolas e a ocupação de espaços anteriormente negados. Um desses espaços é a câmara municipal que tem Mauro Alves como importante referência na luta pelos direitos dos quilombolas, inclusive no que tange à educação quilombola. Conhecido por muitos como Mauro Quilombola, o então vereador é egresso do Lecampo, a Licenciatura em Educação do Campo da UFMG.

A partir do movimento de organização e reivindicação de direitos, as comunidades pleitearam várias políticas públicas e conquistaram a agroindústria de doce de banana e de rapadura, equipamentos agrícolas, telecentros comunitários e um prédio escolar. Ainda que a luta quilombola seja secular, o reconhecimento jurídico das comunidades se constitui como um divisor de água nos processos de mobilização e organização das comunidades. Estimulou uma série de ações governamentais nos campos cultural, social, político e educacional desses grupos que vem se efetivando, não sem tensões, como mostra a experiência de Ouro Verde.

10 AS LEDOCS E A LUTA PELA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Uma das lutas que mobilizou e segue mobilizando de forma importante as comunidades e lideranças de Ouro Verde é o acesso ao nível superior com foco na juventude quilombola. Este acesso tem sido feito fortemente por meio das Licenciaturas em Educação do Campo, embora atualmente haja estudantes em outros cursos (medicina, engenharia de minas, engenharia civil e agronomia). O apoio institucional do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Ouro Verde, incentivando, divulgando e realizando matrículas coletivas das/os quilombolas nas Ledocs³, teve e tem papel fundamental no ingresso e permanência desses sujeitos na graduação. Além disso, é importante mencionar a atuação das associações, lideranças e outras/os quilombolas, já estudantes nas licenciaturas, também incentivando e apoiando a entrada na universidade. Elizete Pereira da Silva (2019) relata uma conversa pessoal de Maria Alves com os pais de uma aprovada na Licenciatura em Educação do Campo que não permitiam que a filha seguisse seus estudos na universidade. Sobre o acesso e permanência na universidade, além das diferentes modalidades de cotas, fundamental mencionar a Bolsa Permanência. Este ameaçado apoio do governo federal,

³ As matrículas coletivas são feitas por meio de procuração emitida pelas/os aprovadas/os no ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio a voluntários vinculados ao Sindicato que vão até a universidade onde o conjunto de aprovadas/os irá estudar. Essa atuação é um passo importante para o ingresso, já que as distâncias por vezes são longas e demanda o dispêndio de recursos financeiros significativos para esses sujeitos.

direcionado especialmente aos indígenas e quilombolas, tem garantido a permanência digna na graduação e movimentado fortemente as enfraquecidas economias locais. Estes elementos reforçam a condição de subalternidade do povo quilombola debatida anteriormente e a relevância das lutas e as conquistas dos movimentos sociais. Ainda sobre o acesso ao nível superior, em palestra proferida em 2019 na UFV, também Maria Alves afirma sobre seu lugar estratégico na conquista de direitos dos povos quilombolas. Nesse bojo, situamos a luta das comunidades pela educação quilombola.

A discussão da educação escolar quilombola se inicia em Ouro Verde a partir da inquietação de Mauro Alves de Souza, quando da inserção dos primeiros estudantes nas Licenciaturas em Educação do Campo em 2007. Este momento foi um grande marco para esses sujeitos, suas famílias e as comunidades, já que poucos filhos de agricultoras/es conseguiam o acesso à universidade naquela época. Observa-se aqui um entrelaçamento muito direto e estreito entre o acesso à universidade, especificamente nas Licenciaturas em Educação do Campo, e os debates sobre a educação quilombola no município. Mauro, em sua monografia no Lecampo no ano de 2011, em pleno processo de construção da Educação Escolar Quilombola em nível nacional, realiza um inventário das escolas da zona rural de Ouro Verde. Em sua pesquisa aponta para a existência de escolas dos anos iniciais do fundamental em todas as comunidades quilombolas de Ouro Verde, ainda que em condições bastante precárias (SOUZA, 2011). Em recente pesquisa, Emanuel (2019), egresso da Licena, reafirma a denúncia da pequena ou ausente perspectiva pedagógica consoante com os povos quilombolas como orientam os documentos oficiais sobre a modalidade (SOUZA, 2011; SILVA NETO, 2019).

Como realidade de grande parte do campo brasileiro, não há em Ouro Verde escolas que ofertem os anos finais do fundamental e do ensino médio no campo. As/os estudantes que estão cursando estes níveis de ensino são deslocadas/os de ônibus até a sede do município. A escola que atende estes sujeitos não se constitui como escola do campo ou quilombola e parece não ter desejo de mobilizar-se nessa direção, como relatam as/os estagiárias/os da Licena em seus memoriais de estágio e em relatos orais nas aulas das disciplinas de estágio supervisionado do curso.

Para as comunidades quilombolas de Ouro Verde, a luta segue na direção da efetivação do direito à processos educativos escolares que aconteçam nas suas comunidades e cuja referência primeira sejam suas vivências e demandas, como demonstra o esforço dos representantes quilombolas que compõem a Comissão Municipal de Educação, egressos das Ledocs. Na passagem por esses cursos, cuja referência importante é a educação popular, realizam reflexões e afirmam positivamente sua identidade e os direitos à ela associados, construindo elementos concretos para sua luta, como apontado a pouco nas pesquisas de Mauro e Emanuel. Na escala do município de Ouro Verde de Minas, além do capital cultural e político construído na experiência universitária e

nos acessos e encontros que ela propicia e que se desdobram a partir dela, há uma dimensão simbólica importante na relação com a universidade.

Dentro do contexto socioterritorial das/os quilombolas de Ouro Verde, historicamente alijadas/os do direito ao ensino superior, a experiência universitária as/os desloca de forma ascendente socialmente pela ampliação do seu capital cultural e social. Este movimento ascendente é reforçado pela aquisição do capital simbólico, materializado pela condição de estudantes de universidade federal e pelo diploma, ampliando a potência e legitimidade das suas vozes. A insurgência quilombola resulta em uma série de conquistas para as comunidades, como assinalado anteriormente. No entanto, ao incidir sobre as dinâmicas de poder no município, gera-se uma série de tensões. Prova disso é o fato de que três lideranças quilombolas estão amparadas pelo Sistema de Proteção de Vítimas nesse momento.

Ainda no campo do conhecimento, importante destacar a produção de trabalhos acadêmicos como aqueles aqui citados e tantos outros produzidos a partir da experiência universitária. As Licenciaturas em Educação do Campo, ao incentivarem os estudantes a produzirem monografias, trabalhos de conclusão de cursos, artigos, contribuem para que sejam contadas e registradas histórias que nunca foram contadas, ao menos do ponto de vista das/os oprimidas/os. São pesquisadas e registradas histórias da ocupação dos territórios; identificados e valorizados saberes sobre as plantas, seu cultivo e processos de cura; registradas ações realizadas nas comunidades para melhoria das condições de vida (fossas ecológicas, plantio de água etc.); visibilizados e valorizados o trabalho e o conhecimento das mulheres, das/os antigas/os e as expressões culturais nas comunidades. Potencializam o movimento de afirmação positiva das identidades, dos conhecimentos e práticas quilombolas, combatendo visões preconceituosas e racistas, fortalecem a luta quilombola e antirracista. Denunciam olhares sobre estes sujeitos como povos inferiores, sem conhecimento, anunciando e afirmando a existência e insurgência dos povos quilombolas como parte da sociedade brasileira e sua resistência como sujeitos de memórias, conhecimentos e direitos.

Também no que se refere a experiência universitária, as atividades realizadas no regime de alternância, os estágios nas escolas e outras instituições e o desenvolvimento das pesquisas permitem ampliação das reflexões e vivências universitárias para além do nível individual. Essas atividades propostas nos processos formativos de educadoras/es do campo proporcionam encontros com diferentes sujeitos e provocam reflexões coletivizadas, como percebemos nos momentos de diálogo com as comunidades e com as escolas quando das idas para as comunidades, comuns nos cursos de formação de educadoras/es em regime de alternância. Também no processo de desenvolvimento das pesquisas, cria-se oportunidade para dialogar com sujeitos chave para o encaminhamento de questões de interesse das comunidades quilombolas, a exemplo da pesquisa de Souza Neto (2019), junto à secretária municipal de educação de Ouro Verde.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com muitos desafios e limites, as comunidades quilombolas de Ouro Verde de Minas avançam na concretização da educação escolar quilombola. Um aspecto importante sobre esta caminhada é que a experiência de Ouro Verde reforça o papel educativo de grupos subalternizados na sociedade brasileira, como presente em outros estudos e escritos (GOMES, 2017; ARROYO, 2003, 2012). Através de sua ação organizada e de resistência, estes grupos educam a sociedade brasileira para sua existência, para sua cidadania, no limite, cada vez mais estreito nos dias em que vivemos, educar sobre sua humanidade, o direito à vida, ao alimento, à terra, à escola. Construir publicamente sua existência e afirmar suas especificidades e direitos a ela associados é um primeiro e fundamental passo na afirmação de direitos, como o direito à educação diferenciada a partir dos contextos e das demandas dos povos quilombolas.

Nesse lugar, o acesso ao nível superior, às Licenciaturas em Educação do Campo especificamente, pela sua origem e natureza, suas bases pedagógicas e políticas, se constitui como algo de extrema importância na ruptura de imagens e lugares sociais historicamente reservados aos povos quilombolas. Para o caso de Ouro Verde, não é sem razão que as organizações e lideranças tanto se mobilizam para lutar e garantir o acesso e permanência na universidade e celebram essa conquista. No entanto, é importante frisar que há especificidades importantes que diferenciam os povos quilombolas dos demais povos do campo, como bem demonstram o Parecer CNE/CEB nº16 e a Resolução CNE/CEB nº 08 de 20 de novembro de 2012, que devem ser observadas e tratadas no âmbito da formação de educadoras/es quilombolas. Caminhar nessa direção cria a possibilidade de debater e refletir sobre questões que tocam a identidade das/os educadoras/es quilombolas, suas práticas em sala de aula com temas específicos que tocam esse grupo social, suas memórias, seus conhecimentos, construindo sentidos e direções para seu exercício profissional. Avaliamos que este é um importante desafio na efetivação da educação escolar quilombola.

Mais desafiador ainda é pensar este movimento de criação de cursos específicos de formação de educadoras/es quilombolas num contexto de violentos ataques aos direitos já conquistados. No governo federal, marcadamente a partir de 2016, tem sido constantes posicionamentos elitistas em relação ao ensino superior e a opção pelo financiamento de áreas do conhecimento alinhadas diretamente à produção de riquezas, com cortes orçamentários profundos em políticas fundamentais para a sequência da garantia da oferta de educação em todos os níveis aos povos do campo. Também se observa a extinção de órgãos governamentais voltados à educação dos povos do campo e a nomeação de pessoas alinhadas aos interesses do capital em órgãos que deveriam se orientar para a garantia e ampliação dos direitos dos povos do campo, como a FUNAI e a Fundação Palmares. Outro ponto que ataca os direitos conquistados dos povos do campo no que tange à educação é a deliberação antidemocrática e a toque de caixa da Base Nacional Comum

Curricular. Esta ação incide fortemente sobre o debate da diversidade dos conhecimentos, das formas de organização e condução das práticas pedagógicas na escola, além de forçar o alinhamento da formação docente a essa orientação curricular.

Os quilombolas são povos de luta e de resistência na luta como agentes políticos quebrando a invisibilidade, a negação e as condições imorais impostas a esse grupo social em um país que insiste em negar sua condição de seres humanos e sujeitos de direitos. Em um contexto adverso, em escalas diversas, os povos quilombolas do campo seguem em marcha, resistindo, criando e lutando pela sua reprodução material e simbólica.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun, 2003.
- ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- ARROYO, Miguel. O humano é viável? É educável? **Revista Pedagógica**. 2015, vol.17, n.35, Mai-Ago. 2015.
- ARRUTI, José Maurício. **Quilombo**. In: Dicionário da CRER. 2008. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/ARRUTI-%20Jose.%20Quilombos.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2019. (verbete)
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez 1996.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 10.639, 9 de janeiro de 2003**. Inclui no currículo a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan.2003.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 jul. 2010.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 16, 05 de junho de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 de novembro 2012a.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 8, 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 de novembro 2012b.
- CALDART, Roseli Salete. **Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios no momento atual**. mimeo, s/d.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**. Petrópolis: Vozes. 2017.

- HALL, Stuart. **Identidade Cultural da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- MIRANDA, Shirley Aparecida de. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 50 mai/ago. 2012.
- MIRANDA, Shirley Aparecida de. **Quilombo**. In: Dicionário Alice. 2019 Disponível em: <http://alice.ces.uc.pt/dictionary/>. Acesso em: 24 jul. 2019. (verbete)
- MIRANDA, Shirley Aparecida de *et al.* Quilombos e Educação. In: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; RÉGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Orgs.). **Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte**. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018.
- MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. 2003. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2019.
- QUIJANO, Anibal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estudos Avançados**, v. 19, n. 55, set/dez. 2005a.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (ed.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Clacso: Buenos Aires, 2005b.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p.31-84.
- SILVA, Elizete Pereira da. Universidade Federal de Viçosa. **Vozes Mulheres: Trajetórias de acesso e permanência de mulheres do quilombo Santa Cruz no ensino superior**. 2019. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo – Habilitação em Ciências da Natureza) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa-MG, 2019.
- SILVA NETO, Emanuel Ferreira da. **Educação escolar quilombola no município de Ouro Verde de Minas-MG: desafios na conquista de direitos e afirmação da cultura**. 2019. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo – Habilitação em Ciências da Natureza) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa-MG, 2019.
- SOUZA, Mauro Alves de. **Panorama da educação quilombola em Ouro Verde de Minas - Minas Gerais**. 2011. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Vida e da Natureza) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

Submetido em: 30 de abril de 2020.

Aprovado em: 29 de maio de 2020.