



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA**

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

INSTITUTO DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES

MARIA ROSILENE RAMOS

**A ESCOLA OSÓRIO JULIÃO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-
RACIAL: A EXPERIÊNCIA DO TORNAR-SE QUILOMBOLA NA COMUNIDADE
SERRA DO EVARISTO/CE (2010 -2024)**

**REDENÇÃO - CE
2024**

A ESCOLA OSÓRIO JULIÃO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO- RACIAL:
A EXPERIÊNCIA DO TORNAR-SE QUILOMBOLA NA COMUNIDADE SERRA DO
EVARISTO/CE (2010 -2024)

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado no Programa de Pós-Graduação
Interdisciplinar em Humanidades da
Universidade da Integração Internacional
da Lusofonia Afro-Brasileira.

Área: Interdisciplinar em Humanidades
Linha de Pesquisa: Educação, Política e
linguagens.
Orientador: Prof. Dr. Arilson dos Santos
Gomes.

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Ramos, Maria Rosilene.

R141e

A Escola Osório Julião na formação da identidade étnico-racial:
a experiência do tornar-se quilombola na comunidade Serra do
Evaristo/CE 2010 -2024 / Maria Rosilene Ramos. - Redenção, 2024.
151f: il.

Dissertação - Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades,
Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Humanidades,
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
Brasileira, Redenção, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Arilson dos Santos Gomes.

1. Movimentos sociais. 2. Relações étnico-raciais. 3.
Quilombolas - Educação. 4. Identidade. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 305.8

Maria Rosilene Ramos

A ESCOLA OSÓRIO JULIÃO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO- RACIAL: A
EXPERIÊNCIA DO TORNAR-SE QUILOMBOLA NA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO/CE
(2010-2024)

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades (MIH) do
Programa de Pós-graduação em Humanidades, da Universidade da Integração
Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Orientador:

Dr. Arilson dos Santos Gomes.

Data da aprovação:
10/07/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente:
 ARILSON DOS SANTOS GOMES
Data: 08/11/2024 13:51:00-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Arilson dos Santos Gomes (Orientador)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira • - UNILAB

Documento assinado digitalmente:
 ROBERTO KENNEDY GOMES FRANCO
Data: 18/11/2024 15:59:41-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco (Examinador Interno ao Programa)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira — UNILAB

Documento assinado digitalmente
 VERA REGINA RODRIGUES DA SILVA
Data: 20/11/2024 20:25:18-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Vera Rodrigues (Examinadora Externa ao Programa)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira — UNILAB

Documento assinado digitalmente
 JEAN MAC COLE TAVARES SANTOS
Data: 22/11/2024 08:16:56-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dr. Jean Mac Cole Tavares Santos (Examinador Externo ao Programa) Universidade
Rio Grande do Norte — UERN

À minha família, que de forma simples e dedicada sempre esteve do meu lado, incentivando a vencer os obstáculos impostos pela vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em quem acredito existir como força superior que me acompanha sempre. A esta energia insigne, meus eternos agradecimentos.

À minha família, pelo incentivo e apoio incondicional em meu retorno à academia, sobretudo nos momentos de maiores desafios, quando precisei conciliar a vida de mãe, companheira, professora e estudante.

Ao meu querido amigo Batista, exemplo de luta e compromisso com a causa dos oprimidos. Pessoa, em especial, responsável pelo tipo de ser humano que me tornei. Às companheiras e companheiros que juntas(os) protagonizam as lutas na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, principalmente aos que mais diretamente contribuíram na realização desta pesquisa. Obrigada por ajudarem a manter viva nossa história, cultura, memória e resistência.

Ao Movimento Quilombola do Ceará, nas pessoas de Evandro Ferreira, Ana Eugênio e Jeovane Silva, pelas vivências de luta, resistência e compartilhamento de saberes.

Ao meu orientador, professor doutor Arilson dos Santos Gomes, pela maneira firme e habilidosa que conduziu a orientação, proferindo-me palavras de incentivo e lucidez em momentos de angústia, proporcionando-me o apoio necessário ao longo de mais uma trajetória acadêmica.

Aos amigos Toni Sabino, Rosemeire Guedes, Elienai, Fabrício Alves e Antônio Ibana, pela cumplicidade e amizade que desenvolvemos durante o curso. Aos demais colegas de mestrado: Cássia, Maurílio, Mônica, Fernanda, Lenilda, Kennedy, Nixon, Vitória, Imo, Jaqueline, Clara, George [...], obrigada pela partilha de conhecimento.

À Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e às professoras e professores, por me possibilitarem a ampliação de muitos conhecimentos.

A vocês, meu respeito e admiração.
Muito obrigada a todas e a todos!

Temos que falar sobre libertar mente,
tanto quanto sobre libertar a sociedade
(Angela Davis).

RESUMO

A dissertação consiste em um estudo de experiências *in loco*, de observações e do convívio na Comunidade Quilombola Serra do Evaristo, localizada no Maciço de Baturité, interior do Ceará. A pesquisa versa sobre a importância da escola no processo de autorreconhecimento da identidade étnico-racial, em que analisamos as práticas educativas desenvolvidas na escola local, com atenção especial voltada à educação para as relações étnico-raciais. Objetivamos investigar como a Escola Osório Julião vem atuando no processo de autorreconhecimento da identidade étnico-racial quilombola, vivenciado pela população do Quilombo do Evaristo, observando a participação de todos os segmentos que atuam na constituição e direcionamento das práticas educativas desenvolvidas na escola da comunidade. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica e de campo com entrevistas e observação participante, para conseguir chegar a um conhecimento, que se propôs a buscar e apresentar dados perceptíveis e consistentes que permeiam o percurso da edificação de uma proposta de educação antirracista, cujo desenvolvimento requer mais que mudanças elementares organizacionais, mas alterações paradigmáticas, que fundamentem a promoção de uma educação libertadora para além dos padrões vigentes.

Palavras-chaves: Movimentos sociais; Relações étnico-raciais; Educação quilombola; Identidade; Participação.

ABSTRACT

The dissertation consists of a study of on-site experiences, observations and coexistence in the Serra do Evaristo Quilombola Community, located in the Maciço de Baturité, in the interior of Ceará. The research focuses on the importance of school in the process of self-recognition of ethnic-racial identity, in which we analyze the educational practices developed in the local school, with special attention focused on education for ethnic-racial relations. We aim to investigate how the Osório Julião School has been working in the process of self-recognition of the quilombola ethnic-racial identity, experienced by the population of Quilombo do Evaristo, observing the participation of all segments that work in the constitution and direction of educational practices developed at the community school. To this end, we carried out bibliographical research, with interviews and participant observation, to achieve knowledge, which proposed to seek and present perceptible and consistent data that permeate the path of building an anti-racist education proposal, whose development requires more than elementary organizational changes, but paradigmatic changes, which support the promotion of a liberating education beyond current standards.

Keywords: Social movements; Ethnic-racial relations; Quilombola education; Identity; Participation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores Negros e Negros
CAGECE	Companhia de Água e Esgoto do Estado do Ceará
CCN	Centro de Cultura Negra
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEQUIRCE	Comissão Estadual dos Quilombolas Rurais do Estado do Ceará
CIEEQ	Comissão Interinstitucional de Educação Escolar Quilombola do Ceará
CK	Casa Kolping
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAQ	Comissão Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DAS	Secretaria de Agricultura do Estado do Ceará
DPU	Defensoria Pública da União
FCP	Fundação Cultural Palmares
FNB	Frente Negra Brasileira
GRUCON	Grupo de União e Consciência Negra
GT	Grupo de trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OKB	Obra Kolping do Brasil
ONGs	Organizações não governamentais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PQB	Programa Brasil Quilombola

RECID	Rede de Educação Cidadão
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SINPROMB	Sindicato dos Professores Municipais de Baturité
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SME	Secretaria de Educação do Município
SOP	Superintendência de Obras Públicas
TEN	Teatro Experimental do Negro
UnB	Universidade de Brasília
UNEGRO	União dos Negros e Negras pela Igualdade
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 –	Vista aérea da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo.....	65
Figura 02 –	Vista dos principais espaços de uso coletivo da comunidade.....	66
Figura 03 –	Remanescentes do Quilombo Serra do Evaristo.....	68
Figura 04 –	Museu Comunitário da serra do Evaristo.....	69
Figura 05 –	Urna mortuária.....	69
Figura 06 –	Urna mortuária com ossos humanos	70
Figura 07 –	Celebração Comunitária na Fazenda Manos Kolping.....	74
Figura 08 –	Dança de São Gonçalo realizada na comunidade Jordão.....	81
Figura 09 –	Escola Municipal de Tempo Integral Osório Julião.....	86
Figura 10 –	Reunião com o secretário de articulação política do governo do estado/CE, tratando sobre a construção da escola quilombola na serra do Evaristo	94
Figura 11 –	Mapa/ quantidade de pessoas que se autodeclararam quilombola na serra do Evaristo, conforme censo do IBGE 2022.....	100
Figura 12 –	Roda de conversa na escola com a mestra da cultura sobre a Dança de São Gonçalo.....	102
Figura 13 –	Momento de encerramento das apresentações do Dia da Consciência Negra na escola/Liderança Delvane Silva....	103
Figura 14 –	Planejamento coletivo da escola/estudo de documento orientador sobre educação escolar quilombola.....	109
Figura 15 –	Consciência Negra 2023/turma educação infantil.....	113
Figura 16 –	Painel em comemoração ao mês da mulher na escola.....	117
Figura 17 –	Apresentando Dandara em “Mulheres que nos referenciam”/turma de 1º e 2º ano no mês da mulher 2024 na escola.....	119
Figura18 –	Equipe de 6º e 7º ano/pautando a violência verbal no mês da mulher 2024.....	120

Figura 19 – Painel montado após as apresentações do mês da mulher 2024, organizado pelos discentes da escola.....	121
Figura 20 – I Feira de Saberes e Sabores do Quilombo da Serra do Evaristo.....	121
Figura 21 – Roda de ciranda na abertura da Feira de Saberes e Sabores do Quilombo, 2023.....	123
Figura 22 – Dança de São Gonçalo apresentada pelas turmas de 1º e 2º ano, na feira de saberes e sabores do quilombo 2023...	124

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
2	MOVIMENTOS QUILOMBOLAS E SOCIAIS NEGROS: AFIRMAÇÃO IDENTITÁRIA, ÉTNICO-RACIAL E EDUCAÇÃO.....	23
2.1	Quilombos e quilombolas: dos antigos aos contemporâneos.....	23
2.1.1	Do quilombismo aos remanescentes de quilombos.....	26
2.1.2	A organização do movimento quilombola e os seus reflexos no Ceará.	29
2.2	Educação e relações étnico-raciais no Brasil: um olhar sobre o protagonismo do Movimento Negro.....	36
2.2.1	Povos negros e educação no Brasil: breve histórico.....	39
2.2.2	Lei n.º 10.639/03: por uma descolonização dos currículos.....	42
2.2.3	Lei n.º 10.639/03: educação antirracista desde o início da vida escolar.....	45
2.2.4	Avanços e desafios no ensino superior.....	47
2.2.5	Educações quilombolas: desafios da implementação.....	51
2.2.6	O desafio curricular na aplicação da educação escolar quilombola para a formação identitária.....	56
2.2.7	Identidade como símbolo de resistência.....	60
3	CONHECENDO A COMUNIDADE QUILOMBOLA SERRA DO EVARISTO: ORIGEM, PROCESSOS ORGANIZATIVOS E FORMAÇÃO IDENTITÁRIA.....	65
3.1	A serra do Evaristo: da origem do lugar à descoberta do quilombo.....	65
3.2	Das orações repetitivas às CEBs e a participação da Obra Kolping.....	71
3.3	Da descoberta do quilombo à formação da identidade quilombola.....	76
4	EDUCAÇÃO E RECONHECIMENTO ÉTNICO-RACIAL QUILOMBOLA NA ESCOLA OSÓRIO JULIÃO.....	86
4.1	A Escola Osório Julião: história, conquistas e desafios.....	86
4.2	A Escola Osório Julião sub a perspectiva de lideranças e docentes quilombolas.....	97

4.2.1	A escola sob a perspectiva das lideranças.....	99
4.2.2	A Escola Osório Julião sob a perspectiva dos professores.....	104
4.3	Implementação do princípio da gestão democrática e outros desafios.....	106
4.4	Formação da consciência étnico-racial para além do 20 de novembro.....	112
4.5	Mês da mulher: a escola pautando contra o machismo.....	115
4.6	A escola compartilhando sabres e sabores.....	121
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
	REFERÊNCIAS.....	129
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA EM PESQUISA DE CAMPO PARA LIDERANÇAS COMUNITÁRIAS E/OU PROFESSORAS/ES.....	134
	ANEXO A – OFÍCIO DA UNEGRO (NÚCLEO/BATURITÉ) À FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES.....	137
	ANEXO B – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES.....	139
	ANEXO C – CERTIDÃO DE AUTOIDENTIFICAÇÃO.....	140
	ANEXO D – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À CREDE 8 I.....	141
	ANEXO E – PARECER DA COORDENADORA DO DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA E DA APRENDIZAGEM /CODEA, A COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO.....	142
	ANEXO F – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À CREDE 8 II.....	145
	ANEXO G – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE BATURITÉ.....	146
	ANEXO H – LEI N.º 1.739, DE 19 DE JUNHO DE 2017.....	147
	ANEXO I – LEI MUNICIPAL N.º 2.97, DE 01 DE ABRIL DE 2004...	149
	ANEXO J – BIOGRAFIA DE OSÓRIO JULIÃO.....	150

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A discussão sobre educação e relações étnico-raciais no Brasil tem se transformado, sobretudo nas últimas décadas, em objeto de muitos estudos e pesquisas, que, conforme Nilma Lino Gomes (2012a), são importantes por se basear no termo *raça*, cumprindo o papel de trabalhar esse conceito articulado às questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas. Considerando, como também aponta Djamila Ribeiro (2019), a necessidade de promover o debate estrutural para identificar as consequências da intrínseca relação existente entre escravidão e racismo no Brasil, cujos impactos se evidenciam na perpetuação de um sistema que, no decorrer da história do país, beneficia economicamente a população branca, enquanto a maioria, formada por afro-brasileiros, ainda luta para ter acesso a direitos básicos.

Amplitude e interesse em especial, impulsionado pelo amplo leque de conquistas da população negra na legislação vigente, que inclui a criação de importantes leis, como as ações afirmativas, as cotas, o Estatuto da Igualdade Racial, a obrigatoriedade do ensino e da cultura africana, afrobrasileira e indígenas nos estabelecimentos de ensino do país, e ainda decretos e resoluções, como a que define as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola, foram avanços importantes.

Nesse contexto, para compreender a ideia de *raça* é preciso se reportar ao período entre os séculos XV e XVII, quando os europeus se lançaram à conquista do mundo utilizando o critério biológico do *fenótipo* para explorar e dominar diferentes povos e nações. Período em que os povos “*recém-descobertos*” têm, como observa Kabengele Munanga (2004, p. 01), sua condição humana questionada por não se adequarem à caracterização do conceito de humanidade até então conhecido pela sociedade ocidental, que segue ao longo dos séculos XVI e XVII, conforme descreve o autor, apoiando-se no “conceito de *raças* “*puras*”, que foi transportado da Botânica e da Zoologia para legitimar as relações de dominação e de sujeição entre as classes sociais.”

Nesse cenário, os nativos eram considerados inferiores por apresentar características físicas e culturais diferentes dos conquistadores. Uma construção mental que, nas palavras de Aníbal Quijano (2005, p. 65), “expressa a experiência básica da dominação colonial, que desde então permeia as dimensões mais

importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica no eurocentrismo”.

Uma crença na superioridade racial da população branca, utilizada como argumento para justificar o controle político e social exercido pelas elites dominantes sobre negros e indígenas, que, como interpreta Gomes Franco (2019, p.132), reservou na história para essas populações um lugar de subalterno que “se articula com as violências de classe, raça e etnia praticadas em nome da fé e da ganância mercantilista, colonial capitalista, seja através do genocídio [...] ou etnocídio”. O que, nas palavras de Stuart Hall (2003, p. 69), configura o racismo como “uma categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico de exploração e exclusão”.

Assim, ao longo da História, muitas atrocidades foram cometidas de um povo contra outro, com o grupo dominador se apoiando na falsa ideia da existência de raças superiores e inferiores entre os seres humanos. Contudo, no cenário pós-Segunda Guerra, essa crença é totalmente abolida pela ciência, tendo o termo “etnia” descrito por Nilma Lino Gomes (2017, p. 50) como “um grupo possuidor de algum grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes pelo menos em forma latente, de terem origens e interesses comuns”, ganhado força como conceito para se referir ao pertencimento ancestral dos negros e outros grupos em nossa sociedade.

O termo “raça”, também descrito pela autora como “um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural” (Gomes, 2017, p. 50), é ainda utilizado por intelectuais do movimento negro, mas como ressignificação, dando um sentido emancipatório em substituição ao inferiorizante, trazendo o debate sobre o racismo para a cena pública, a fim de provocar mudanças, considerando que o termo é ainda o mais utilizado quando se trata de relações entre negros, pardos e brancos no Brasil.

Isso por compreender que apenas substituir o termo “raça” por “etnia” não modifica a compreensão intelectual e as práticas racistas ainda tão presentes na sociedade brasileira, de modo que, atualmente, o termo “étnico-racial” é, conforme a autora, o mais adequado a se utilizar por demonstrar a “multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil” (Gomes, 2017, p. 50). Assim, compreendemos como fundamental para o desenvolvimento da pesquisa utilizar, além do significado de raça, outros conceitos, como ancestralidade,

territorialidade, classe, etnia, identidade e educação, com base no estudo da história, da antropologia e da educação.

Compreendendo as consequências do preconceito racial como algo historicamente construído, percebe-se a necessidade de ocupar os espaços de produção e reprodução do saber, considerando que os trabalhos de pesquisa sobre o negro e a educação escolar têm revelado, em sua maioria, a existência de preconceito racial na escola, denunciando estereótipos e discriminação em relação aos afrodescendentes.

Vera Moreira Figueira (1990) trata do preconceito racial na escola, relacionando alunos, professores e livros como formadores e sustentadores de um ciclo inculcador do preconceito. Ou ainda, como discute Eliane Cavaleiro (2023, p.79), a adoção da prática do silêncio diante das discussões e atitudes racistas que permeiam o ambiente escolar, o que, na análise da autora, acontece devido ao despreparo dos educadores em lidar com essas situações quando ela afirma que “a dificuldade de lidar com o problema étnico parece dar às professoras a ilusão de que ignorar é a melhor saída”.

Diante do exposto, as lideranças negras, indígenas e quilombolas começaram a preocupar-se com os conteúdos escolares, principalmente nas ciências humanas, ao mesmo tempo em que percebem a necessidade da introdução de informações sobre as raízes culturais afro-indígenas. Discutindo a urgência de recuperar a história desses povos, rejeitando, como orienta Chimamanda Ngozi Adichie (2009), o recontar de uma história única que retira a dignidade dessas populações, percebendo no discorrer dessas histórias os interesses de poder, passando a questionar quais histórias são contadas, quem as conta e como são contadas. Análise que a autora faz no estudo “O perigo de uma única história”, que correlatada à realidade histórica brasileira, identifica indígenas, quilombolas e negros em geral como aqueles grupos formadores da sociedade brasileira que, ainda na atualidade, vivem os impactos de ter sua história contada sob a ótica de quem domina, de modo a considerar os aspectos de docilidade em detrimento aos de lutas e resistência.

Diante desse panorama, entendemos que estudar a experiência de uma proposta de educação escolar para as relações étnico-raciais, que acontece dentro de um espaço em que os sujeitos envolvidos no processo são membros de uma mesma comunidade e atuam em outras frentes de luta, terá grande importância para o entendimento de que a educação não é algo que acontece de forma isolada, mas

junto a outras lutas por alimentação, trabalho, moradia, saúde e legalização de território, que ampliam a conquista de direitos sociais e contribuem na formação de sujeitos ativos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Nesta pesquisa, analisamos como a Escola Osório Julião vem contribuindo com o processo de autorreconhecimento étnico-quilombola vivenciado pela população da Comunidade Quilombola Serra do Evaristo, localizada no município de Baturité, no estado do Ceará, observando a participação de todos os segmentos que formam a comunidade escolar na construção e direcionamento das ações educativas desenvolvidas na escola, bem como as que se ampliam para além dos muros da instituição de ensino formal.

Buscamos, durante a realização da pesquisa, investigar como a comunidade vivencia a escola formal, tendo como marco histórico fevereiro de 2010, data em que obteve a certificação da Fundação Cultural Palmares como remanescente de quilombo até 2024, período em que a escola presente na comunidade passa a ter (conforme orienta as diretrizes nacionais para a educação escolar quilombola) o cargo de direção ocupado por docente quilombola do próprio território. O desdobramento do trabalho ocorreu a partir do seguinte questionamento: como a Escola Osório Julião, sediada na comunidade, vem contribuindo com a formação da identidade étnico-racial de seus discentes? Dessa forma, buscamos desvendar de que forma a cultura e a história dessa comunidade perpassa os conteúdos e as atividades escolares e extracurriculares.

Ao escolher a escola do Quilombo da Serra do Evaristo como campo de pesquisa, sinto¹ a necessidade, por ser natural do lugar, de abordar algumas questões acerca de minha relação com a comunidade, tanto no âmbito acadêmico e profissional, como pessoal. A Comunidade Quilombola Serra do Evaristo e a Escola Osório Julião não são, para mim, apenas um campo de pesquisa, pois além de ter sido, durante anos, o meu local de atuação como professora da Rede Pública Municipal de Ensino, é também o meu lugar de origem, onde nasci e vivi toda a minha infância e juventude.

¹ Em algumas partes do texto, por se tratar de experiências pessoais da pesquisadora, foi utilizada a forma verbal na primeira pessoa do singular. No entanto, ao longo do texto, a forma prioritária é a terceira pessoa do plural.

As relações que permeiam aquele espaço são rodeadas de laços afetivos, lutas e pertencimento que, inicialmente, não é visto por mim como barreira metodológica para a condição de pesquisadora. Acredito que esse cenário não representa um empecilho, mas um desafio a ser superado e revertido em bons resultados, pois os povos nativos devem apropriar-se de sua história e pesquisar também os fatos dos quais são sujeitos ativos. Da mesma maneira, observo que os professores são também pesquisadores, considerando, conforme Paulo Freire (1996, p. 29), que “não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino”, já que a ação educativa acontece em diversas frentes que vão da sala de aula, ao social e acadêmico, por meio da reflexão do trabalho docente.

A autora Carmem Lúcia Guimarães de Mattos (2011, p.86), em seu trabalho intitulado “Pesquisa em colaboração com o professor: vivências de campo em etnografia crítica em sala de aula”, alerta sobre “os riscos de teorizar sobre a própria prática e ressalta a importância da parceria com outros pesquisadores”, ao dizer que a prática cotidiana se torna invisível para aquele que está imerso nela. Este fator deve ser levado em consideração a todo o momento para que não se naturalize questões relevantes ao tema pesquisado.

Nesse sentido, reafirmamos a necessidade de realizar um movimento metodológico de estranhamento e desnaturalização do familiar, como discute Gilberto Velho (2004) sobre os desafios de uma pesquisa realizada em um campo tido como familiar, onde as relações ali contidas não nos causam estranhamento devido ao nível de aproximação. O autor traz algumas inquietações nesse sentido, como, por exemplo, a problematização do que se entende como familiar, ou melhor, ele questiona esse nível aparente de familiaridade.

O fato de interagirmos com pessoas de nossa mesma cultura, cujos comportamentos e ritos não nos causam estranhamento, quer realmente dizer que entendemos a teia de relações existente nesse espaço? Nesse sentido, o autor vem afirmar a necessidade de estranhar esse contexto que já temos familiaridade, visando, assim, perceber o que antes não nos chamava atenção.

A comunidade Serra do Evaristo tem uma população formada por 160 famílias (dados da Associação Comunitária da Serra do Evaristo) que vivem em uma área rural situada a 09 quilômetros da sede do Município de Baturité, interior do estado do Ceará. A referida comunidade obteve, em fevereiro de 2010, o reconhecimento oficial

enquanto território quilombola, por parte da Fundação Cultural Palmares. No entanto, o autorreconhecimento da identidade étnico-quilombola da maioria das pessoas que ali habitam ainda não aconteceu na íntegra, pois os mais de três séculos de escravidão negra no Brasil constituíram sobre o negro e seus descendentes uma carga de representações sociais marcadas pela negatividade, que em muito dificulta o assumir e orgulhar-se da condição de preto (negro), pardo, quilombola ou afro-brasileiro.

Grupo social, que tendo como prescreve Neusa Souza (1983, p.77), sua identidade historicamente massacrada sentiu-se ao longo da vida coagido a negar-se em meio a incessante busca de se ajustar ao protótipo socialmente “adequado”. Na obra *Tornar-se negro*, a autora compreende a construção da identidade negra positiva, como um ato político de transformar-se, que “exige como condição imprescindível, a contestação do modelo advindo das figuras primeiras – pais ou substitutos – que lhe ensinam a ser uma caricatura do branco.” Assim, rejeitando o modelo imposto e vivenciando o que a autora denomina “vir a ser ou tornar-se”, negros e negras se sentirão responsáveis por recuperar a história de sua gente e se reestabelecer para assumir uma identidade própria.

Nesse sentido, a superação do autopreconceito ainda presente entre parte dos membros da comunidade Serra do Evaristo contribuirá para elevar a autoestima dessa população e trará forte impacto sobre sua capacidade de interferir na sociedade, como sujeito de sua própria história, contribuindo ainda mais para o seu empoderamento, como um processo de libertação que influencia a formação da consciência cidadã plena e emancipatória por meio da educação, conforme abordam Silva e Chagas (2017).

Na realização deste estudo, que teve como proposta investigar como a escola pode contribuir na formação e fortalecimento da identidade étnico-racial, a partir da experiência da Comunidade Quilombola Serra do Evaristo, desenvolvemos uma pesquisa de natureza qualitativa, utilizando a pesquisa bibliográfica, o trabalho de campo e entrevistas semiestruturadas, visando investigar como as intervenções das lideranças da comunidade interferem na proposta educacional que a escola local adota, bem como na ação pedagógica dos seus professores. A análise de documentos (Projeto Político Pedagógico [PPP] – e Matriz Curricular da escola) e as entrevistas nos possibilitaram compreender como a escola estimula a autonomia de seus

membros na prática dialógica, na formulação de documentos que interferem na sua organização, na posição ideológica dos docentes, do coletivo estudantil e nas reflexões dessa educação no assumir e orgulhar-se da condição preto, pardo e quilombola.

Optamos por uma pesquisa de natureza qualitativa, por entendermos, conforme Carmem Lúcia Guimarães de Matos (2006, p. 25), que esse tipo de pesquisa permite a necessária dialética entre sujeito pesquisador e sujeito pesquisado, sendo nas palavras da autora, a partir dessa dialética, “que se inicia o processo, estabelecem-se as relações com o contexto pesquisado, desenvolve-se o trabalho de coleta de dados, processa-se as análises e se constrói o trabalho científico”. Sendo, portanto, nessa dialética que a complexidade se instaura, e é sobre ela que se movimenta o trabalho de pesquisar.

A pesquisa também se caracteriza como etnográfica, por se basear na observação detalhada do que as pessoas envolvidas, de fato, fazem, com caráter de observação participante, por ser a pesquisadora natural da comunidade e, por muitos anos, membra do quadro de professores da instituição. Observação participante aqui compreendida como procedimento que nos possibilita conhecer os sujeitos e os fenômenos que os envolvem com profundidade, com vistas à superação do pensamento etnocêntrico, em conformidade com Cicília M. Krohling Peruzzo (2017), quando diz que para realização de estudos onde a busca do conhecimento esteja para além de números estatísticos, “a estratégia básica é a observação *in loco* dos fenômenos que se quer compreender.”

O trabalho de observação ocorreu acompanhando as reuniões da associação e de núcleo dirigente, e em momentos de integração escola e comunidade realizados durante o percurso da pesquisa, bem como na participação do planejamento pedagógico coletivo da escola, e ainda na observação direta em sala de aula. Para as entrevistas, elaboramos um questionário para ouvir professores e membros do núcleo dirigente, por se tratar do grupo de pessoas que vivenciam e acompanham de forma mais direta os trabalhos de organização no âmbito comunitário.

O desenvolvimento do trabalho ocorreu estruturado em um tripé, em que no primeiro capítulo, realizamos a pesquisa bibliográfica de cunho histórico, trazendo a história do processo de formação dos quilombos no Brasil, dos antigos aos contemporâneos. Seguindo com importantes publicações acerca da história do negro

na educação brasileira, visando conhecer os caminhos percorridos para incluir na legislação as principais demandas da população negra e quilombola no que compete ao campo da educação escolar, e os desafios ainda enfrentados para efetivar na prática o resultado do que se conseguiu conquistar em lei.

No segundo capítulo, prosseguimos tratando do histórico de lutas e organização da população afrobrasileira, especificando a Comunidade Quilombola Serra do Evaristo. Sua origem, as lutas pela sobrevivência e por direitos sociais, considerando as fases percorridas ao longo dos processos formativos e organizativos, construídos na vivência comunitária, especificando o percurso de formação da consciência étnico-racial quilombola antes e depois do reconhecimento enquanto comunidade remanescente de quilombo.

No terceiro capítulo, realizamos a pesquisa de campo com o intuito de compreender como ocorre a educação e reconhecimento étnico-racial na escola da comunidade. Nessa fase, apresentamos os caminhos percorridos para o fortalecimento da autonomia da Escola Osório Julião, observando atuação e percepção do núcleo dirigente que coordena as atividades comunitárias no quilombo, do núcleo gestor e dos professores que são nativos da comunidade e trabalham na escola, com um olhar especial no que concerne à observação participante sobre as práticas educativas realizadas durante o mês de março (mês da mulher) e novembro (mês da consciência negra), quando, habitualmente, todos os grupos coletivos da comunidade, incluindo a escola, de modo especial, desenvolvem ações mais efetivas voltadas para o fortalecimento da consciência étnico-quilombola, em 2023 realizando também nesse período a primeira feira de saberes e sabores do quilombo.

2 MOVIMENTOS QUILOMBOLAS E SOCIAIS NEGROS: AFIRMAÇÃO IDENTITÁRIA, ÉTNICO-RACIAL E EDUCAÇÃO

2.1 Quilombos e quilombolas: dos antigos aos contemporâneos

Na busca de trazer a história dos quilombos, recuperando seu sentido originário e a sua importância para a formação da identidade brasileira, percebemos a necessidade de nos reportar à realidade histórica, que provocou o surgimento dessas comunidades em solo brasileiro. Período datado do início do século XVI ao final do século XIX, em que a História do Brasil está ligada à longa e sombria fase da escravidão negra, quando milhões de pessoas sequestradas do continente africano foram submetidas à condição de escravos, que nos permite concluir que o Brasil, nas fases tanto colonial como imperial, é majoritariamente construído pela mão de obra escrava, como aponta Manoel Diégues Junior (1950, p. 44), ao afirmar que toda riqueza nacional pertencente à elite escravista era resultante do trabalho escravo, descrevendo a aristocracia rural como “uma classe que alicerçava sua riqueza e sua força na exploração do trabalho escravo”. Conclusão que desperta questionamentos sobre como essas populações transplantadas para a América aqui viveram por todo esse tempo.

Assim, com a disposição de tratar da presença africana no Brasil sob o aspecto da resistência, iniciamos concordando com Alex Ratts (2012, p.135), quando afirma que “onde houve a escravidão de africanos e seus descendentes, houve a formação de quilombos”. A partir dos estudos desse autor, entendemos que os africanos escravizados nunca aceitaram passivamente o destino que lhes foi imposto, mantendo intensa resistência, que se deu de forma constante e diversificada, sendo a tática de organização, por meio de fugas, que possibilitou a formação dos primeiros quilombos. Criados como refúgio em áreas de difícil acesso, esses locais representavam um espaço de liberdade, para além de abrigo e proteção física, pois existiam enquanto símbolo de resistência, onde os escravizados podiam reproduzir seu modo de vida ancestral, preservando sua cultura e fortalecendo laços de solidariedade e cooperação.

Os quilombos chegaram a se autossustentar produzindo alimentos, desenvolvendo técnicas de cultivo e estabelecendo formas de organização próprias,

como relata Flavio dos Santos Gomes (1998), ao tratar sobre as organizações autossustentáveis dos quilombos na região do GurupiTuriaçu-Ma. O autor desenvolve o conceito de “campo negro” referindo-se às “redes de proteção, economia, comércio e solidariedade” desenvolvidas pelos quilombolas, compreendido pelo mesmo como um território amplo localizado na Amazônia, em que os quilombolas negociavam produtos com vaqueiros e comerciantes que atuavam em volta.

Este campo negro de Turiaçu -- assim como outros em diversas regiões do Brasil-- tinha a sua própria “economia moral” articulando escravos, quilombolas, lavradores, vendeiros e donos de escravos. Percebe-se que as próprias ações dos quilombolas -- movimentação, trocas mercantis, ameaças, razias, saques, etc. --funcionavam como algo que ao mesmo tempo forçavam -- por parte dos fazendeiros e lavradores -- proprietários ou não de escravos desenvolverem estratégias de retaliação e perseguição implacável e alianças circunstanciais (Gomes, 1997, p. 271-272).

Formando uma frente de resistência ao sistema escravista, essas comunidades mostraram que podiam ser mais que apenas vítimas da escravidão, mas agentes ativos na luta por liberdade, provando que a busca desta era mais forte que qualquer corrente que tentasse aprisioná-la. Descritos por Munanga (1995|96 p. 63) como “campos abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brandos)”, os quilombos inspiravam os oprimidos da sociedade negros e não negros a seguir lutando por liberdade e dignidade, de modo que a existência de um quilombo nas proximidades estimulava a continuidade das fugas, representando uma potente forma de subversão à lógica do sistema escravista, desafiando as normas sociais impostas.

Dessa forma, era, portanto, a forma de resistência negra mais combatida pelos escravizadores e pela coroa portuguesa, que não economizaram recursos para sua repressão, tratando, como aponta José Maurício Arruti (2008), de garantir no corpo das legislações colonial e imperial a definição de quilombo como espaço de escravos fugidos, a fim de caracterizar a existência do quilombo apenas como objeto de repressão.

Conceituação contestada pelos movimentos sociais negros, quilombolas e pelos pesquisadores que buscaram recuperar o real significado de quilombo, confirmando o termo como um conceito de origem africana, que não corresponde com a definição metamorfoseada pela metrópole portuguesa. Entre os estudos que buscaram recuperar o verdadeiro sentido da palavra quilombo, destacamos o trabalho de Beatriz Nascimento (1985), que confirma o quilombo como uma organização social de origem africana:

[...] dos conflitos existentes nas sociedades bantus da África centro ocidental, no momento da penetração portuguesa. Diversas etnias se entrecrocaram se sucedem no mesmo espaço seja aderindo ao novo momento, seja resistindo a essa penetração. Dentre estas vamos encontrar os Imbangalas, também conhecidos como Jagas, caçadores vindos do Leste que, por volta de 1560 começam a invadir o Reino do Congo que por volta de 1569 tinham conseguido expulsar o rei e os portugueses da capital, obrigando-os a exilar-se numa ilha no rio. Entre 1571 e 1574 os europeus usando armas de fogo fazem recuar esse combativo povo (Nascimento, 1985, p.42).

A partir dos estudos de Beatriz Nascimento (1985), podemos concluir que o quilombo em África data do século XVI, tendo sua formação inicial relacionada com os movimentos de migrações internas, que se intensificaram e se modificaram em sua característica com a chegada dos colonizadores. Movimento que, ocasionando a junção de várias etnias em um mesmo espaço, possibilitou a construção de uma formação política e social interétnica, onde diversos grupos formaram uma nova comunidade. A autora reconhece o quilombo/Kilombo em África como uma instituição formada a partir da sociedade guerreira imbangala, identificando as semelhanças com o quilombo no Brasil:

Kilombo aqui recebe o significado de instituição em Si. Seria Kilombo os próprios indivíduos ao se incorporarem à sociedade Imbangala. O outro significado para Kilombo dizia respeito ao local, casa sagrada, onde processava-se o ritual de iniciação [...] Observando-se a interpelação entre Brasil e Angola, frente ao tráfico negreiro, não é difícil estabelecer conexão entre a história desta instituição na África (Nascimento, 1985, p43).

Quem também nos fala sobre a origem do quilombo é o antropólogo Kabengele Munanga (1995/96, p. 60), que identifica a palavra como originária dos povos africanos de língua bantu, descrevendo o quilombo como “uma instituição transcultural que recebeu contribuições de diversas culturas: lunda, Imbangala, mbundu, kongo, wovimbandu, etc.” Os estudos de Munanga nos permite, além de certificar o quilombo enquanto organização de origem africana, reconhecer suas semelhanças na diáspora, quando essas organizações se espalharam nas diferentes regiões onde existiram africanos escravizados, como relata o autor ao especificar seu exemplo no Brasil:

Pelo conteúdo, o quilombo brasileiro é, sem dúvidas, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra estrutura política na qual se encontraram todos os oprimidos. Escravizados, revoltados, organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações e ocuparam partes de territórios brasileiros não povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brancos), prefigurando um modelo de

democracia plurirracial que o Brasil ainda está a buscar (Munanga, 1995/96, p. 63).

A resistência à escravidão, por meio da formação dos quilombos, fez destes um marco na luta pelos direitos da população africana escravizada e seus descendentes, que ainda na atualidade seguem lutando por inserção na sociedade brasileira, tendo o quilombo como principal referência de luta ancestral, como relata Ilka Boaventura Leite (2008), ao recuperar o sentido etimológico de quilombo e destacá-lo como exemplo de rebeldia:

A palavra “quilombo”, que em sua etimologia bantu quer dizer acampamento guerreiro na floresta foi popularizado no Brasil pela administração colonial, em suas leis, relatórios, atos e decretos para se referir às unidades de apoio mútuo criadas pelos rebeldes ao sistema escravista e às suas reações, organizações e lutas pelo fim da escravidão no País. Essa palavra também tem um significado especial para os libertos, em sua trajetória, conquista e liberdade, alcançando amplas dimensões e conteúdo. O fato mais emblemático é o do Quilombo dos Palmares, movimento rebelde que se opôs à administração colonial por quase dois séculos.

As centenas de insurreições de escravos e as formas mais diversas de rejeição ao sistema escravista no período colonial fizeram da palavra “quilombo” um marco da luta contra a dominação colonial e de todas as lutas dos negros que se seguiram após a quebra desses laços institucionais (Leite, 2008, p. 995-996).

2.1.1 Do quilombismo aos remanescentes de quilombos

Com base na referência rebelde dos quilombolas, o intelectual Abdias do Nascimento, publica, em 1980, seu livro “O quilombismo” reafirmando: “Quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (Nascimento, 2002, p. 344). Referenciado na experiência histórica do Quilombo dos Palmares, reconhecido pelo autor como uma das mais importantes experiências de liberdade vivenciada nas Américas, ele desenvolve o conceito de “quilombismo”, descrevendo “como um movimento dos negros brasileiros”.

A partir da experiência vivenciada pelos palmarinos, cuja organização, além de conseguir se autossustentar economicamente, resistiu bravamente às tentativas de repressão por cerca de dois séculos, ele defende um projeto político de sociedade para o Brasil que denomina Estado Nacional Quilombista. Explicando não se tratar de uma proposta segregacionista, mas de um movimento que defende a existência de um projeto político realmente democrático, que inclua nas diversas esferas de poder a presença da maioria da sociedade brasileira composta por afrodescendentes.

O Estado Nacional Quilombista tem sua base numa sociedade livre, justa igualitária e soberana. O igualitarismo democrático quilombista é compreendido no tocante a sexo, sociedade, religião, política, justiça, educação, cultura, condição racial, situação econômica, enfim, todas as expressões da vida em sociedade. O mesmo igualitarismo se aplica a todos os níveis do Poder e de instituições públicas e privadas. A finalidade básica do Estado Nacional Quilombista é a de promover a felicidade do ser humano. Para atingir sua finalidade, o quilombismo acredita numa economia de base comunitário-cooperativa no setor da produção, da distribuição e da divisão dos resultados do trabalho coletivo (Nascimento, 2002, p. 369).

Buscando a implementação do ideal quilombista na legislação brasileira, os movimentos sociais negros levam, em 1987, as demandas da população afrobrasileira para a Assembleia Nacional Constituinte, tencionando a conjuntura política nacional a ponto de assegurar importantes direitos no campo institucional. O poder de mobilização do movimento negro, contando com o apoio de outras organizações sociais, consegue incluir no texto da Constituição Federal de 1988 conquistas como as que constam no Artigo 68, que certifica aos quilombolas ocupantes dos territórios onde no passado se formaram os antigos quilombos o direito à posse definitiva, e o Artigo 216, que redefine o quilombo, que passa a ser reconhecido como patrimônio cultural, cujo valor material e imaterial referencia a formação da identidade brasileira.

No campo institucional, a Constituição Federal de 1988 significou um marco importante na luta pelos direitos da população afro-brasileira, mas garantir que essas conquistas se efetivem na prática exigiu que essa população continuasse se aquilombando. “Aquilombar-se”, no sentido desenvolvido por Clovis Moura (1981), significa manter viva e ativa as forças coletivas em posição de luta “permanente e radical”, a fim de impulsionar as grandes transformações.

Exigência que se confirma quando lemos o que nos rememora Givânia Maria da Silva (2012), quando relata que mesmo com as mudanças contidas na Constituição Federal, os setores conservadores da sociedade brasileira continuam a atuar para manter as comunidades quilombolas na invisibilidade, para que sigam sendo vistas como remanescentes, apenas no sentido do que remete ao passado. Nesse sentido, a autora nos traz a importância de “pensar quilombo como o presente”, representado nas comunidades quilombola espalhadas por vários cantos do território nacional, cabendo aos órgãos governamentais, diante dos dispositivos legais contidos na legislação nacional, além de reconhecer certificando a existência, também garantir seus respectivos direitos:

É preciso pensar em um presente que coloque o Estado brasileiro na condição de agente devedor, mas no mesmo tempo, responsável pela elaboração e execução das políticas públicas para as comunidades quilombolas, rompendo com as marcas do passado escravo que as colocou em situação de desigualdade (Silva, 2012, p.38).

Mantendo viva a resistência que hoje se configura por meio dos chamados quilombos contemporâneos ou comunidades quilombolas, os afrobrasileiros vêm persistindo na luta por reconhecimento identitário e pela posse de seus territórios em ações constantes, que, como ressalta Jose Maurício Arruti (2008), antecede à Constituição Federal de 1988. Quando os movimentos sociais negros iniciam o mapeamento do campesinato negro entre os anos de 1985, especificamente no estado do Pará, e em 1986, no estado do Maranhão, quando ainda os militantes do Centro de Cultura Negra (CCN) tomam a iniciativa de articular o I Encontro de Comunidades Negras Rurais do Maranhão (Arruti, 2008), o que nas palavras do autor, vai, posteriormente, influenciar na organização e luta por direitos dos povos desses territórios em outros estados do país:

A influência que este movimento teve sobre a organização de comunidades negras rurais em outras regiões do país, no sentido de se criarem as condições necessárias a uma Articulação de Remanescentes de Quilombos, contribui, por sua vez, para que a interpretação e os argumentos produzidos para dar conta das situações ali existentes se generalizassem, alcançando uma projeção também nacional (Arruti, 2008, p. 11).

Uma luta por direitos essenciais à vida, que tem encontrado como principal desafio a titulação dos territórios, que, conforme Givânia Maria da Silva (2012), ao se referir às principais reivindicações dos quilombolas durante o I Encontro Nacional das Comunidades Quilombolas, realizado em novembro 1995, aponta o direito à terra e à educação diferenciada de qualidade, presentes entre as demandas essenciais dos quilombolas de todo o país. A garantia da posse definitiva do território, mesmo como um direito assegurado em lei, defronta-se com o contexto de luta pela reforma agrária, num país como o Brasil, onde o acesso à terra ainda significa um dos grandes gargalos, no desafio da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse sentido, a autora Barbara de Oliveira Souza (2008), ao falar sobre os desafios, tensões e conflitos nos territórios quilombolas, também aponta a questão territorial como ponto central, ao destacar que até 2008, das 3554 comunidades quilombolas identificados pela Fundação Cultural Palmares, apenas 1.209 foram certificadas, dentre essas apenas 150 receberam a titulação.

Em muitas comunidades quilombolas, nas várias regiões do País, se faz presente uma situação de vulnerabilidade e insegurança. Essa situação se relaciona, em grande parte, ao conflito sobre a posse das terras ocupadas e também à precariedade do acesso à infraestrutura básica, necessária para a efetivação de condições de vida. Os reflexos estão expressos, por exemplo, na efetivação de regularização fundiária da grande maioria dos territórios quilombolas, na falta de acesso à água potável, saneamento básico e mais políticas públicas, como as de educação e saúde (Souza, 2008, p. 66-68).

Quem também trata da questão do acesso à terra para os remanescentes de quilombo como um direito em lei, que vem sendo aplicada a passos lentos, destacando precisamente a regulamentação fundiária como uma das principais demandas dos quilombolas brasileiros, é o pesquisador Alex Ratts (2012), que, referindo-se ao Artigo 216 da Constituição Federal de 1988, que garante a posse definitiva de seus territórios, afirma que pouco se fez até 1995. Quando representações desses territórios presentes no Primeiro Encontro Nacional das Comunidades Quilombolas voltam a pressionar o governo, resultando na promulgação do Decreto n.º 4.887, de 2003, que trata da identificação, reconhecimento, delimitação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas.

Entretanto, os dados do último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), realizado em 2022, mostrou que a criação do citado decreto em pouco alterou o lento processo de regularização fundiária dos territórios quilombolas, já que, após 23 anos de sua publicação, a pesquisa que quantificou a população quilombola do país em 1.327.802 de pessoas, indicando seu crescimento recorde, também concluiu que apenas 4,3% dessa população reside em territórios já titulados.

2.1.2 A organização do movimento quilombola e os seus reflexos no Ceará

Dando continuidade ao processo de “descoberta dos quilombos”, as comunidades quilombolas espalhadas por todas as regiões do país seguem em luta pressionando os órgãos governamentais tanto pelo reconhecimento como pela identificação e titulação de seus territórios. Luta cuja organização segue se ampliando em nível nacional, sobretudo a partir de 1995, quando o movimento quilombola passa a se organizar em diversos contextos locais e regionais, tendo como principal instituição representativa a Comissão Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ). Entidade que, conforme Givânia Maria da Silva (2012), constitui-se enquanto organização em maio de 1996, na comunidade de Rio

das Rãs, no estado da Bahia, tendo como marco de origem o I Encontro Nacional dos Quilombos e a organização da Marcha Zumbi dos Palmares.

Atua a partir de então como principal órgão articulador do movimento quilombola em âmbito nacional, tanto no enfrentamento aos entraves que impedem a efetivação de direitos já assegurados em lei como na elaboração de novas políticas públicas que venham atender às reais demandas da população quilombola, considerando as especificidades que as diferenciam em nível nacional:

[...] as comunidades quilombolas que já vinham em processo de organização, em vários estados, construindo suas próprias organizações representativas, participam ativamente da coordenação da Marcha Zumbi 300 anos, apoiadas pelas organizações negras, setores da Igreja Católica ligados às lutas sociais e sindicatos, e realizaram o I Encontro Nacional. Foi a primeira vez que o seguimento das comunidades se apresentou como organização nacional, expondo uma pauta de reivindicações para o Governo brasileiro, pelo cumprimento dos dispositivos constitucionais, principalmente pela aplicação do Art. 68 do ADCT. Em 1996, a Conaq, constituída no I Encontro Nacional das comunidades quilombolas, o principal veículo de interlocução das comunidades em todo o Brasil, e o poder público, em defesa de seus direitos, apontou para dentro do Estado brasileiro a importância de se elaborar políticas públicas voltadas para as comunidades quilombolas (Silva, 2012, p. 46).

Os quilombos são testemunhas da resistência do povo negro na busca constante por uma vida mais digna, representando uma parte importante da História do Brasil, que merece ser reconhecida, lembrada e tomada como referência por todos os brasileiros, em especial por aqueles que, de forma incansável, sonham e lutam pela superação do racismo e das desigualdades sociais. A existência dessas comunidades segue desafiando a narrativa oficial e inspirando as atuais gerações a continuarem lutando por justiça, igualdade e respeito às diferenças.

Ao longo de anos, os quilombos se tornaram centro de preservação da memória ancestral, transmitida de geração em geração, desempenhando um papel crucial na formação da identidade afro-brasileira. Eles representam uma capacidade de resistir às adversidades e reivindicar a própria cultura no contexto de um país cujo processo de abolição da escravidão largou os povos “recém-libertos” à própria sorte, mantendo-os num ciclo de opressão por meio de uma forma sutil de segregação, como escreve Ilka Boaventura Leite (2008):

A abolição do trabalho escravo, porém, não alterou substancialmente as práticas de expropriação e controle da terra, e com elas a situação dos grupos negros. Nesse processo de dominação continuada, os descendentes dos africanos escravizados passam a operar por meio da dinâmica da

territorialização étnica, modelo que, em algumas regiões mais do que em outras, consistia em posicionar as populações nativas, os africanos e seus descendentes, em e na relação com os imigrantes recém-chegados, reconfigurando-se ainda lógicas racistas anteriormente implantadas. (Leite 2008, p. 966).

Ciclo de opressão, racismo, intolerância e perseguição aos povos tradicionais, que, no dia 17 de agosto de 2023, mostrou o quanto segue ativo na sociedade brasileira, por meio do brutal e covarde assassinato da líder quilombola membro da coordenação da CONAQ, Maria Elizabete Pacífico. Mãe Bernadete, como era conhecida, atuava como principal liderança do Quilombo Pitanga dos Palmares, desde 2017 vivendo sobre constantes ameaças, cobrando justiça pelo assassinato do filho, Flavio Gabriel dos Santos, o Binho do Quilombo. Outra liderança que perdeu a vida lutando pelo direito à posse do território e contra empreendimentos, que sem nenhuma discussão com a comunidade se instalam no território, conforme relatou Wellington Jurandir Pacífico, irmão e filho das vítimas, em entrevista na TV Aratu da Bahia, em 31 de agosto/2023². Ao relacionar a motivação do assassinato da mãe à do irmão, ele relata cobrando justiça: “Eu não tenho adjetivo pra descrever essa situação agora, destruído entendeu? Porque se tivesse elucidado 2017, talvez 2023 minha mãe não tivesse sido executada”.

O assassinato de Mãe Bernadete junta muitas vozes ao sentimento de indignação por todo o Brasil, exigindo justiça e agilidade do Estado brasileiro na resolução dos conflitos que se somam em todo o país devido à falta de ação concreta e definitiva do Estado em relação à legalização da posse dos territórios quilombolas. Pois, como relatou o advogado da família das vítimas, David Mendez, a não demarcação e titulação desses territórios vulnerabiliza essas comunidades, transformando esses espaços numa terra sem lei, onde prevalece a lei do mais forte³. Lembrando, ainda, que o mesmo Estado que é letárgico na garantia de direitos, é o mesmo que age de forma rápida e eficaz na concessão de licenças ambientais aos grandes empreendimentos, que, de forma ilegal, exploram economicamente esses territórios, promovendo a destruição socioambiental, representando, portanto, uma ameaça constante a toda vida que neles habita.

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5a2MCchxi5g>. Acesso em: 22 out. 2023.

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NXIгна8DS0c>. Acesso em: 22 out. 2023.

Assim como Pitanga de Palmares, as demais comunidades quilombolas de hoje seguem na luta incessante por direito à vida plena, representando exemplo de solidariedade e força coletiva. Sendo importante destacar a diversidade dos quilombos existentes no Brasil, dos históricos que surgiram durante o período da escravidão até os contemporâneos, que continuaram a luta pela preservação de suas tradições em um mundo em constante transformação. Cada quilombo tem sua própria história, suas particularidades culturais e suas lutas específicas, eles são exemplos vivos da conexão com o passado na construção de um presente melhor.

Desempenhando um papel fundamental na história da cultura afrobrasileira, como sinônimo de luta por identidade, dignidade, ancestralidade e preservação das tradições, as comunidades quilombolas buscam retomar sua organização em nível nacional, sobretudo a partir do processo de reabertura democrática no Brasil iniciado ainda na década de 1980. Período que também no estado do Ceará, segundo Ratts (1998), inicia-se o processo de redescoberta dos grupos étnicos negros e indígenas, por meio da constituição do movimento negro e do movimento indigenista, que retoma suas articulações, contrariando o senso comum até então, conforme o autor, “difundido inclusive pela historiografia regional, da “extinção” dos índios e da “quase ausência” dos negros” (p.109). Estando entre os primeiros grupos identificados no estado os indígenas Tremembé de Almofala, no município de Itarema, e os quilombolas de Conceição dos Caetano, no município de Tururu- CE.

A constituição de uma identidade regional para o Ceará, pensada desde a segunda metade do século XIX, tem seu duplo na “extinção” de indígenas e na “ausência” da população negra na formação étnica dos cearenses, o que me permite discutir a construção dessa invisibilidade. As trajetórias dos Tremembé e dos Caetano, dois dos grupos mais visíveis, serão justa postas e não comparadas, considerando que, no contexto recente, índios e negros no Ceará, apresentam distinções na sua emergência e na configuração de seus territórios (Ratts, 1998, p. 110).

Assim, a rearticulação dos grupos étnicos no Ceará avança, tendo seu ponto forte no que compete ao movimento quilombola, a formação da Comissão Estadual dos Quilombolas Rurais do Estado do Ceará (CEQUIRCE). A entidade, que se consolida enquanto articuladora do movimento quilombola no estado, a partir de seu primeiro encontro, realizado no ano de 2005, tem sua coordenação formada por representantes das comunidades quilombolas que representa, tendo como atual coordenador José Renato Ferreira dos Santos, mais conhecido como Renato Baiano, do Quilombo Encantados do Bom Jardim, localizado no município de Tamboril- CE.

Como organização que representa legalmente todas as associações e agrupamentos quilombolas do Ceará, a CEQUIRCE realiza anualmente o encontro estadual, em que as comunidades apresentam e discutem suas principais demandas e fazem o planejamento das ações, a fim de manter a luta e a organização das comunidades sempre ativa crescente e articulada.

A CEQUIRCE, reconhecida por Ana Maria Eugênio da Silva (2021) como a organização que, desde a sua fundação, vem articulando a luta das comunidades quilombolas do Ceará, tanto no que compete à conquista e efetivação de seus direitos como dando continuidade ao processo de descoberta dos territórios que ainda estão em total invisibilidade, encontrando entre os principais desafios na luta por políticas públicas que atendam às reais necessidades dessas populações a regularização fundiária.

O Estado brasileiro, reconhecendo os direitos das comunidades quilombolas, é induzido a criar órgãos, conselhos e políticas públicas específicas com o dever de contribuir de forma mais direta e articulada com a questão quilombola especificamente, acerca da garantia da posse da terra, visto ser esta a principal reivindicação destas comunidades (Silva, 2021, p. 63).

Realidade que a autora certifica e comenta com base no mapeamento feito pela CEQUIRCE, em 2019, que identificou 87 comunidades quilombolas no Ceará, contando dentre essas 53 tituladas pela Fundação Cultural Palmares, 05 que já haviam recebido o decreto presidencial, ainda aguardando a fase final do processo, e apenas 01 que já se encontrava com o decreto provisório⁴. Dessa forma, não havendo, portanto, até então dentro do estado do Ceará nenhuma comunidade quilombola que tenha o território regularizado, com a posse definitiva da terra.

Nesse contexto, a liderança do Quilombo do Cumbe, localizado no município de Aracati-Ce, e membro da coordenação da CEQUIRCE, João Luís Joventino do Nascimento, conhecido como João do Cumbe, em entrevista à TV UNIFOR, em 24 de maio de 2022, também fala sobre a luta pela posse dos territórios quilombolas do Ceará⁵. Uma luta em que, de acordo com as características de cada território, as populações enfrentam graves conflitos que envolvem interesses de latifundiários ligados ao agronegócio e de grandes empreendimentos econômicos.

⁴ Disponível em: <https://conaq.org.br/coordenacoes-estaduais/comissao-estadual-dos-quilombolas-ruraisdo-ceara-cerquirce/>. Acesso em: 22 out. 2023.

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qdhbs5kJQzs>. Acesso em: 22 out. 2023.

No caso específico do Cumbe, uma comunidade de pescadores do mangue, que tem o ecossistema manguezal como elemento vital para sua existência, vem, conforme a liderança já citada, desde a década de 1970, sofrendo com os conflitos socioambientais, que envolvem a Companhia de Água e Esgoto do Estado do Ceará (CAGECE), que, por meio da privatização de encostas, dunas e fontes de água doce, vem provocando reações da comunidade pelo direito de ter acesso à água. Conflito que é acirrado a partir da década de 1990, com o advento da carcinicultura (criação de camarão em cativeiro), que, utilizando o discurso do desenvolvimento, segue privatizando as áreas de uso coletivo, promovendo o desmatamento e a poluição de lençóis freáticos, com o agravamento que tem desencadeado o processo de criminalização dos movimentos sociais, com específica perseguição a lideranças locais, incluindo ameaças de morte.

Agindo com total desrespeito às práticas culturais e ao modo de vida local, esses empreendimentos, apoiados e financiados com dinheiro público, provocam um maior acirramento do conflito a partir de 2008, com a instalação dos parques de energia eólica, que, com o discurso de energia limpa, progresso e desenvolvimento, segue privatizando, destruindo sítios arqueológicos, promovendo a divisão da comunidade, desencadeando um conflito interno, utilizando, nas palavras de João do Cumbe, “a mesma tática do colonizador que é dividir pra dominar”, criminalizando as lideranças, violando direitos garantidos constitucionalmente e promovendo o racismo ambiental. Ao afirmar “não queremos só terra, e sim território”, ele apoia seus argumentos no Decreto n.º 4.887/2003, que definiu como terras quilombolas aquelas utilizadas para garantia da reprodução física, social, econômica, cultural e política dos povos que nela habitam. Com base no que contém esse decreto, essa liderança expõe a diferença entre terra, território e territorialidade:

Quando nós falamos nos espaços públicos que nós não queremos terra e sim território, é porque entendemos enquanto comunidade tradicional, que a nossa reprodução só é possível se eu tiver um espaço maior do que o espaço da minha moradia, da minha casa. E é nesse território onde eu vou estabelecer essas territorialidades. Falando especificamente do Cumbe [...] como uma comunidade quilombola pesqueira, pra dar continuidade às minhas práticas, eu vou precisar de um território bem amplo. Eu vou precisar do Rio Jaguaribe, dos manguezais, das dunas da praia, ou seja, de todos os sistemas ambientais ali presentes (João Luís Joventino do Nascimento, 2022).

Pronunciamento que explicita a necessidade de perceber a importância da discussão sobre territorialidade, dentro do contexto da categoria socioambiental, para compreender todo o contexto da luta que as comunidades quilombolas travam, pelo território que lhes é de direito na íntegra. Isso por compreenderem que a questão ambiental não pode ser tratada apenas como coisa da natureza, é necessário envolver os sujeitos que, como parte da natureza, estão inseridos nesses territórios, que lhes é vital para continuar resistindo e existindo.

Diante do exposto, podemos destacar que, nas discussões sobre as comunidades quilombolas atuais no Ceará e em todo o Brasil, é fundamental considerar a importância da contribuição dos povos quilombolas na diversidade cultural, na preservação ambiental e na luta por justiça social. Comunidades que para continuar resistindo precisam que o Estado, por meio dos mecanismos legais já existentes, faça a titulação e a demarcação de suas terras, pois, como Barbara Oliveira Souza (2008, p. 67), concordamos que “é a partir do território que a comunidade constrói e concede seus mais importantes aspectos sociais, culturais, econômicos e históricos”. Compreendendo a dimensão da territorialidade no contexto identitário para além da sobrevivência econômica, ela escreve:

Os aspectos identitários, entretanto devem ser levados em consideração para além da questão fundiária. A terra é crucial para a comunidade do grupo enquanto condição de fixação, mas não como condição geográfica, mas abarca também elementos culturais, históricos e sociais mais amplos. (Souza, 2008, p. 86).

A conquista da titulação não apenas garante a posse legal das terras, mas também confirma a importância histórica, cultural e social desses territórios para o Brasil. Esse reconhecimento oficial das comunidades quilombolas como remanescentes dos quilombos é um passo significativo na valorização da diversidade cultural do país e na garantia de direitos fundamentais. A relação das comunidades quilombolas com as suas terras ancestrais é um elemento central na sua resistência, muitas dessas comunidades ainda residem nas mesmas áreas onde seus fugitivos antepassados se estabeleceram como forma de resistir à opressão escravista.

A luta pela titulação e demarcação dessas terras é uma batalha constante, pois garante não apenas a preservação da cultura e da história, mas também a segurança e autonomia dessas comunidades. Essas conquistas não só preservam patrimônio cultural dessas comunidades, mas também fortalece sua melhor capacidade de enfrentar desafios e reivindicar melhores condições de vida. Elas representam uma

parte vital da história e da identidade do Brasil, resgatando tradições e construindo um futuro que honra suas raízes ancestrais, desempenham um papel crucial na preservação da cultura afro-brasileira, na defesa das terras que habitam e na promoção da sustentabilidade ambiental.

Representando a resistência contínua e afirmação da identidade negra e quilombola em um país e em um Ceará marcado pelas desigualdades racial e social, as comunidades remanescentes de quilombos inspiraram gerações a não se curvarem à opressão, enquanto mantiverem vivas as suas tradições ancestrais, desafiando o esquecimento e o apagamento da cultura. Lembrando-nos de que a luta por liberdade e igualdade não é apenas uma parte do passado, mas também uma força motriz para lutas atuais e por justiça social. Através dessas histórias, somos convidados a conhecer a importância das vozes silenciadas e celebrar a resistência dessas comunidades, que continuam a moldar a identidade e a diversidade da cultura no Brasil.

2.2 Educação e relações étnico-raciais no Brasil: um olhar sobre o protagonismo do Movimento Negro

A história de luta da população negra por educação e escolarização no Brasil tem sido marcada por desigualdades ainda presentes na atualidade, por se tratar de uma trajetória que está vinculada ao contexto de um violento processo de escravização que perdurou por mais de 350 anos. Período em que as pessoas sequestradas do continente africano, a partir de uma diáspora forçada, foram literalmente desumanizadas, deixando uma marca de negatividade sobre a pessoa negra, que se expressa em nossa sociedade em formas que vão desde piadas de mau gosto e estigmas, até prejuízos em oportunidades materiais, como maior índice de desemprego, piores níveis de salário e escolarização. O que configura a existência do racismo estrutural, conforme descreve Silvio Almeida:

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção (Almeida, 2019, p. 33).

Estando o racismo enraizado na sociedade brasileira, o campo da educação não foge à regra, de modo que podemos ousar dizer que o racismo institucional tem atuado na educação brasileira desde sempre. Dificultando o acesso da população negra às instituições de ensino formal do país, a exemplo da Lei n.º 1, de 1837, da província do Rio de Janeiro, que estando entre as primeiras leis de ensino no Brasil, proibia o acesso de pessoas negras à rede pública de ensino, conforme consta em seu Artigo 3º, que descreve: “São proibidos de frequentar as Escolas Públicas: 1º Todas as pessoas que padecem moléstias contagiosas. 2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos”.⁶

Nessa trajetória, também contamos com o empecilho do racismo disfarçado de ciência, que operou legitimando o racismo difundido pelas teorias eugênicas, que considerava as pessoas que apresentavam características diferentes da população branca como inferiores (Bosanello, 1996). Essas teorias, que chegam ao Brasil por volta de 1914, foram de modo especial acolhidas pela elite, a ponto de a Constituição Brasileira de 1914 trazer em seu Artigo 138 que o governo teria a função de estimular a educação eugênica, com a finalidade de promover a “higiene” social no país.

Sabendo que a escola é a instituição formal responsável pela construção e ampliação do conhecimento, não é difícil visionar os conhecimentos que ela irá difundir em uma sociedade capitalista de base elitista e escravocrata. Ao longo da História do Brasil, a escola negou uma ampliação no que se refere à história da África e à valorização dos conhecimentos produzidos pelos afrobrasileiros. De modo que, em geral, os conhecimentos que nos chegam por meio das instituições de ensino formal, como conhecimentos válidos, são de base eurocêntrica, conforme nos rememora Mignolo (2008, p. 305), quando aponta a necessidade de “aprender a desaprender” e se desvincular dos conceitos ocidentais, percebendo como atitude que “demanda ser epistemicamente desobediente”, configurando que o tipo de educação que temos não contempla a pauta educacional de um país multicultural como o Brasil.

No contexto de lutas por educação e escolarização, destacamos os movimentos sociais que antecederam a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), descritos por Singer (1980 *apud* Gomes, 2018, p. 173) “como núcleos de

⁶ Lei n. 1, de 1837, e o Decreto n. 15, de 1839, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro - 1837 (Asphe, 2012).

(re)encontros para a comunidade negra reivindicar a sua inserção social,” que, conduzidos por indivíduos negros, organizavam-se, entre outras formas, em sociedades de auxílio mútuo, políticas, dançantes e blocos carnavalescos. Essas organizações, que, ao longo do processo de luta das populações negras no Brasil, vêm se configurando como instrumentos de resistência, são apontados pelo autor, no campo da educação e produção do conhecimento, como “principais ferramentas para a integração das populações negras” no período.

Ainda sobre a relevância dos movimentos sociais, Petrônio Domingues (2007) destaca a importância dessas organizações, descrevendo o que entende por movimento negro a partir da atuação dessas entidades, que, na observação do autor, vêm efetivamente desde 1889 protagonizando diversas táticas de luta para garantir a inclusão das populações negras na sociedade brasileira:

Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político e cultural (Domingues, 2007, p.101).

Em consequência das lutas protagonizadas nas mais diversas formas de resistência do povo negro, nasce em 1978 o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, depois denominado de MNU, descrito por Nilma Lino Gomes como “movimento negro educador de pessoas, coletivos e instituições sociais” (Gomes, 2017). Assim reconhecido, conforme a autora, por seu caráter reivindicativo, emancipatório, afirmativo e sempre atuante ao longo de diversas gerações.

Movimento educador, que, de acordo com os estudos de Nascimento (2012), surge no contexto cearense por meio da formação do Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON), a partir de 1982, passa a atuar inicialmente ligado às pastorais sociais da Igreja Católica, discutindo a demanda racial relacionada à formação da identidade e à luta por direitos da população negra e contra os preconceitos. Numa segunda fase, inclui o debate sobre raça e classe, ampliando os conhecimentos sobre as bases políticas que deram origem à questão racial no Brasil.

Referente à educação, a autora afirma em seu estudo que a organização negra “tinha um cronograma de ações, que envolvia as discussões internas, as reuniões direcionadas a construção de uma conscientização negra e as demandas

educacionais”⁷. Evidencia que, no exercício das atividades de luta pela criação de programas de alfabetização, supletivos e de cursos pré-vestibular, o GRUCON, enquanto organização social, compreendia o campo da educação como fundamental no processo de inclusão social da população negra cearense (Nascimento, 2012, p. 118).

2.2.1 Povos negros e educação no Brasil: breve histórico

As lutas que culminaram na abolição da escravidão negra no Brasil seguiram por diferentes frentes de enfrentamento protagonizadas por indivíduos negros atuando por meio de fugas, negociações, conflitos e rebeliões, como pesquisaram João José Reis e Eduardo Silva (1989). Entretanto, os anos que nos separam da publicação da Lei Áurea 1888, e as pioneiras leis regionais do Ceará, Amazonas e Rio Grande do Sul, libertações ocorridas em 1884, não foram suficientes para eliminar os efeitos da escravidão. O regime escravocrata deu origem ao modelo de sociedade hierarquizada e racista que temos, de modo que, atualmente, a população negra ainda luta para ocupar o espaço que lhe é de direito na sociedade brasileira.

Na busca para ocupar o lugar das populações negras nas esferas econômicas, culturais e políticas da sociedade, o movimento negro organizado sempre reivindicou o espaço da educação. Na luta por igualdade racial no campo dos direitos sociais, a educação formal se torna uma prioridade por se constatar, conforme Nilma Lino Gomes (2012b, p. 736), que “o analfabetismo e a lenta inserção nas escolas oficiais se constituía em um dos principais problemas dessa população para a inserção no mundo do trabalho”.

Assim, impedida de frequentar a escola formal, a população negra começa a buscar alternativas para conseguir se alfabetizar. Nesse período, sobretudo ao longo do século XX, a atuação do movimento negro fez criar alternativas de educação e escolarização em espaços não formais, por meio de organizações como a Frente Negra Brasileira (FNB), criada em 1931, descrita por Florestan Fernandes (1965) como importante movimento do período pós-abolição, que tinha por objetivo inserir o negro na política, atuava denunciando a discriminação racial e, no que se refere à

⁷ O GRUCON, sob a liderança de Maria Lúcia Simão, inicia a discussão sobre afirmação da identidade negra em solo cearense (Nascimento, 2012).

educação, criou alternativas de cursos de alfabetização para crianças jovens e adultos.

Como organização anterior à FNB, evidenciamos a atuação da Imprensa Negra, trazendo para a cena pública as demandas da população afro-brasileira, que, conforme Arilson dos Santos Gomes (2018a, p. 176), “produzida por negros visibilizava em suas linhas essas populações de maneira assertiva com vistas a derrubar estereótipos”. Ainda com importante atuação na luta por inserção social por meio da educação, quando descreve o autor que “nos jornais da imprensa negra, localizava-se materiais sobre cursos de alfabetização e de instrução”.

Outra experiência importante foi protagonizada pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), que atuou entre 1944 a 1961 contestando a discriminação racial, reivindicando ensino gratuito para todas as crianças brasileiras e alfabetizando seus participantes. Conforme Nilma Lino Gomes (2012b, p. 737), o TEN recrutava seus membros entre operários, empregados domésticos, favelados e funcionários públicos, “oferecendo-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habitava também a indagar o espaço ocupado pela população negra no contexto nacional”.

No cenário de luta trilhado pelo movimento negro brasileiro no combate às desigualdades sociais e raciais, a educação sempre foi tratada como instrumento de grande relevância. A autora Lucimar Rosa Dias, em seu trabalho intitulado “Questões de raça nas leis educacionais” (2005), comenta a atuação do movimento negro nos fóruns decisivos da política educacional entre as décadas de 1940 a 1960, quando da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de número 4.024/61. Embora ainda de modo bastante genérico, o texto da referida lei trazia no Capítulo I, que tratava dos fins da educação, a condenação a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

O que podemos depender destes discursos é que, raça fez parte das preocupações dos educadores e foi uma dimensão considerada no universo de discussão da LDB. Contudo observamos que essa dimensão ocupou papel secundário, servindo mais como recurso discursivo, isto é, ao defender um ensino para todos, não ignoravam esses educadores que além da classe a dimensão de raça era fator de diferenciação no processo de escolaridade, contudo, não foi possível encontrar-nos vários artigos da coletânea um sequer que se detivesse na análise do quanto à população negra era ao final a destinatária desta escola pública e gratuita (Dias, 2005, p. 07).

A Lei n.º 4.024/61, que, na visão de Lucimar Rosa Dias (2005), considerava a questão de classe e raça como fator de diferenciação no processo de escolaridade,

ainda que de modo genérico, passou a ser totalmente ignorada nas leis que regiam a educação durante a ditadura civil militar. Sendo essa discussão retomada, no âmbito legal, apenas no processo de reabertura democrática vivenciado no país a partir da década de 1980. A Constituição de 1988 reconhece a diversidade cultural existente no país, assegura os direitos sociais e individuais, bem como o desenvolvimento da igualdade e da justiça como direitos supremos.

A LDB, Lei n.º 9.394/96 (Brasil, 1996), que teve posterior alteração dos Artigos 26-A e 79-B pela Lei n.º 10.639/03, torna obrigatório o ensino da história da cultura afro-brasileira e africana nas escolas de educação básica, incluindo no calendário escolar o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra⁸. Diante da publicação dessa lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer n.º 03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico Raciais e o Ensino da História Afro-brasileira e Africana (Brasil, 2004) a serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades.

Outro marco importante no histórico de conquista dos direitos da população negra brasileira, no que compete à educação para as relações étnico-raciais, foi a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010. As discussões sobre diversidade no campo da educação nessa conferência resultaram na inclusão da Educação Escolar Quilombola na resolução CNE/CEB n.º 04/2010, que institui as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica⁹:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observando os princípios constitucionais, a base comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira. Na estrutura e funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (Ministério da Educação, 2013, p. 42).

⁸ Em 2008, a Lei n.º 10.639/03 foi alterada para a Lei n.º 11.645, em 10 março de 2008, tornando obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Porém, não prevê a sua obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas). Na alteração da lei, ao incluir o ensino dos povos indígenas, retirou-se o dia 20 de novembro. Este dia foi instituído somente depois pela Lei n.º 12.519/2011. A problematização desse artigo, em virtude do reconhecimento político do decreto para o movimento negro, delimita o debate à Lei n.º 10.639/03, que este ano (2023) comemora vinte anos de sua existência.

⁹ A atuação do movimento social quilombola mobilizando comunidades e lideranças em todo o Brasil vem provocando o Estado brasileiro a efetivar a perspectiva pluriétnica prevista na Constituição Federal de 1988. Protagonismo de luta, mobilização e organização, cujos reflexos podem ser conferidos por meio da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais e nas Políticas de Promoção da Igualdade Racial, entre outras ações, como o Programa Brasil Quilombola.

O Ministério da Educação (MEC) define por meio da Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, para serem consolidadas em nível nacional, seguindo as orientações curriculares gerais da educação básica (Brasil, 2013), garantindo as especificidades da realidade das comunidades quilombolas do país.

Contemplando a discussão das políticas públicas de reparação no que se refere à ocupação dos espaços pela população negra no campo da educação formal, a Lei n.º 12.711/2012, que no ano de 2023 passou por alterações, contribui rumo à superação do racismo acadêmico, determinando a reserva de 50% das vagas nas universidades para alunos de escolas públicas, considerando os critérios de cor e raça, conforme a proporção de pretos e pardos declarados no Censo do IBGE.

2.2.2 Lei n.º 10.639/03: por uma descolonização dos currículos

O movimento negro, conforme informações supracitadas, tem pautado o tema racismo e discriminação étnico-racial na agenda política brasileira. Desde suas primeiras organizações, vem se confirmando como principal protagonista de conquistas nas políticas de ação afirmativa para a população negra. Esse movimento celebra no ano de 2003 umas das principais conquistas no campo da educação, a Lei n.º 10.639, que contempla parte significativa da demanda do povo negro na articulação para que haja mudanças na legislação.

No entanto, o movimento que consegue mudanças na legislação é o mesmo que continua atuando em lutas para que essas conquistas se efetivem na prática, pois conforme relato do Grupo de Educadoras Negras da Pastoral Afro-brasileira¹⁰, em pesquisas realizadas entre os primeiros 14 anos da publicação da referida lei, evidencia-se a não aplicabilidade de uma educação voltada para discussão das relações étnico-raciais, já que “muitos educadores e educadoras ainda alegavam não

¹⁰ O Grupo de Educadoras Negras é um grupo de trabalho (GT) da Pastoral Afro-brasileira da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), tem como objetivo reunir educadoras “para refletir suas práticas, dentro do processo de aprendizagem, a fim de que haja respeito e valorização das diferenças culturais e a promoção da educação das relações étnico raciais.” O GT Educadoras Negras ainda oferece aos profissionais da educação “informações e estratégias pedagógicas que visam valorizar a diversidade, compreender e superar o preconceito e a discriminação racial nas relações pedagógicas e educacionais das escolas brasileiras” (Bueno; Moura; Santos, 2013).

ter conhecimento sobre a temática, reclamavam da falta de material didático específico e da inexistência de cursos de formação continuada para os profissionais da educação” (Bueno, 2013, p. 05). Confirmando, dessa forma, dados que evidenciam o não cumprimento da legislação, por parte dos gestores estaduais e municipais, mostrando que é necessário acompanhar a forma como está ou não sendo efetivada a inclusão desse tema no cotidiano das escolas brasileiras.

Para responder aos desafios da legislação em vigor, que propõem o desenvolvimento de uma educação que contemple a diversidade que forma o povo brasileiro, pressupõe-se a construção de estratégias educacionais na aplicabilidade de uma nova pedagogia antirracista. O que nos faz perceber a prática pedagógica dos professores em todos os níveis da educação como primordial para conseguir alterar a realidade do tipo de educação que se faz em nossas escolas, para além do discurso e do que está previsto em lei.

O Parecer CNE/CP n.º 03/2004 reconhece o papel do professor no que compete à construção de novos currículos, que possa trazer novas formas tanto de ler como de escrever a história do negro no Brasil. É esse profissional que atua de forma mais direta no processo de descolonização curricular, construindo uma educação de caráter crítico e intercultural, que deve tomar como referência básica os valores culturais, históricos, sociais e econômicos de todos que fazem a comunidade escolar.

Nesse contexto, compreendemos que os cursos de licenciaturas precisam revisar sua matriz curricular de modo a contemplar o que prevê a Resolução CNE/CP n.º 03/2004 em relação à formação dos profissionais da educação. Esse parecer traz no Artigo 1º, referente ao que compete ao dever das instituições de nível superior, que esses profissionais precisam ser “capacitados para incluírem a história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares, assim como novos conteúdos, procedimentos, condições de aprendizagem e objetivos que repensem as relações étnico-raciais”.

A mudança de currículo dos cursos de licenciatura se faz necessária para que sejam formados profissionais da educação preparados para lidar com as diferenças, como aponta a relatora do parecer, professora Petronilha Gonçalves e Silva, considerando que a maioria dos que atuam em nossas escolas recebeu em todos os níveis de ensino pelo qual passou, desde o início da vida escolar, uma educação que

sempre se baseou numa perspectiva curricular eurocêntrica e excludente, como expressa Kabengele Munanga:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial compromete, sem dúvidas, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsável de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (Munanga, 2005, p. 15).

Nesse sentido, evidencia-se, no trabalho de enfrentamento ao racismo estrutural existente no Brasil, a necessidade urgente em ocupar os espaços de produção e reprodução do saber, que, por séculos da nossa história, conviveu com o racismo epistêmico. Sobre o enfrentamento no campo de atuação contra o chamado racismo epistêmico, os autores Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Fernão Candau abordam em seu trabalho “Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil” (2010), a necessidade de questionar os paradigmas colocados como verdades universais, centralizados na visão eurocêntrica. Para esses autores, o chamado colonialismo de visão eurocêntrica, ainda presente, sobrevive por meio da produção acadêmica, sendo necessário trazer para o contexto atual do continente latino-americano e, em especial, o Brasil reflexões sobre educação, interculturalidade e relações étnico-raciais.

[...] a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõem novos. Opera-se, então, a naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outros não europeus. Essa operação se realizou de várias formas, como a sedução pela cultura colonialista, o fetichismo cultural que o europeu cria em torno de sua cultura, estimulando forte aspiração à cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. Portanto, o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas torna-se também do conjunto daqueles educados sob sua hegemonia (Oliveira; Candau, 2010, p. 19).

O movimento negro organizado, reconhecendo a necessidade de mudança paradigmática no campo das relações étnico-raciais, também tem atuado no enfrentamento ao racismo epistêmico questionando o modelo vigente e criando possibilidades de debates sobre a construção de novas visões que vêm mudando a forma de conhecer e interpretar a realidade brasileira. Nos últimos anos, vem conseguindo intervir no campo da produção acadêmica por meio dos espaços que

vêm sendo ocupados por estudantes negros nas universidades e por outros intelectuais comprometidos com a construção de uma educação e de um currículo verdadeiramente democrático, que por meio de sua produção acadêmica vem dando visibilidade a um novo campo de produção do conhecimento, considerando o legado histórico e cultural de indígenas, quilombolas, africanos e das populações negras.

2.2.3 Lei n.º 10.639/03: educação antirracista desde o início da vida escolar

Concordando com o professor Kabengele Munanga (2009, p. 35), que diz ser “através da educação que a herança social de um povo é legada às gerações futuras e inscrita na história”, acreditamos que o processo de promoção da igualdade racial, que é de fundamental importância para reconhecer e valorizar as diferenças, deve se fazer presente desde os primeiros anos de vida da criança. Sendo, portanto, necessária uma abordagem dos temas relacionados à educação para as relações étnico-raciais, desde os primeiros anos da vida escolar.

A LDB (Brasil, 1996) traz o assumir da educação infantil oferecida em creches e pré-escolas como parte integrante da educação básica, compreendida como primeira etapa da educação escolar. Etapa que tem o papel de professores como determinante, pois educando desde cedo é possível desconstruir estereótipos vivenciados, no ambiente escolar, que constroem sobre as crianças processos de negação de outros e de si mesmas.

Nesse contexto, os professores, junto aos demais que fazem o ambiente escolar, podem auxiliar as crianças a valorizarem-se desde os primeiros anos de vida, tratando a questão de diversidade étnico-racial de forma positiva, de modo que elas cresçam valorizando as diferenças, retirando o aspecto de inferioridade que se construiu em torno das características físicas das pessoas negras e seus descendentes, desconstruindo os padrões que foram socialmente criados, colocando apenas as características da branquitude como padrões de beleza universal (Cardoso, 2010).

Trata-se de uma construção histórica que afeta o imaginário de toda a sociedade e desafia nossa educação escolar a promover ações que reeduem a comunidade negra e quilombola na relação com o próprio corpo, que, ao mesmo tempo, reafirma-se também reeducar o olhar da sociedade sobre essas populações.

Conforme Nilma Lino Gomes (2017), quando conseguimos desconstruir o estigma que criou sobre negras e negros desde o período colonial, e que sobrevive até hoje, manifesto nas desigualdades raciais, reafirmamos a presença da ancestralidade negra africana como motivo de orgulho e pertencimento ancestral, reconhecendo a estética e a beleza do povo negro.

A Lei n.º 10.639/03 e as demais que foram conquistadas pela mobilização dos movimentos sociais só terão impacto sobre a vida de nossas crianças e adolescentes se a escola estiver preparada para tratar pedagogicamente as práticas racistas e de negação da identidade que ainda permeiam o ambiente escolar. Sendo necessário, conforme observa Vera Neusa Lopes (2005), instaurar na escola um ambiente propício ao respeito às diferenças e à valorização da diversidade.

A educação escolar deve ajudar professores e alunos a compreenderem que a diferença entre as pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-la para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são, com suas características próprias e individualizadoras; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania (Lopes, 2005, p. 189).

As autoras Zelma de Araújo Madeira e Renata Gomes da Costa (2012), em seu trabalho “As Relações Étnico-Raciais e a aplicação da Lei 10.639/03 em Fortaleza/Ceará”, destacam a importância da referida lei por significar, conforme a descrevem, como uma ruptura com um tipo de política pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do processo de formação nacional, destacando a necessidade de definir estratégias e metas que venham de forma sistemática dar concretude às mudanças nela previstas.

Nesse sentido, podemos perceber que a ação pedagógica de educadores comprometidos com esse processo de transformação na educação, que vêm cumprindo seu papel de promover uma educação igualitária e antirracista, é muito importante, mas não o suficiente para garantir que as reais mudanças aconteçam de fato. A implementação das Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08, e as demais diretrizes, compõe o leque de conquistas no campo da educação, como resultado da luta política dos movimentos sociais, e requer comprometimento e ações pontuais por parte dos órgãos governamentais.

Assim, evidenciamos que para dar visibilidade à proposta educativa conquistada, é fundamental a participação da sociedade civil organizada, dos movimentos sociais com participação nos conselhos de educação, para cobrar a

efetivação das ações por parte do poder público. Uma luta que exige a participação de toda a comunidade escolar, exigindo formação inicial e continuada para docentes, material didático adequando, além de gestores que, escolhidos em processos democráticos, possam junto ao corpo docente e aos demais que fazem a comunidade escolar construir uma nova proposta pedagógica, que vai desde a elaboração do PPP da escola à seleção dos temas que podem criar um planejamento curricular voltado para um trabalho continuado de conhecimento e valorização da diversidade ainda no início da vida escolar.

2.2.4 Avanços e desafios no ensino superior

Os avanços que podemos perceber com o número de conquistas na legislação educacional em vigor no país, e por meio dos dados confirmados na Pesquisa Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, realizada em 2018, pelo IBGE (2018), que, pela primeira vez na História do Brasil, apontou os negros como maioria nas universidades públicas do país. Dados que nos alegram, mas que, advindos de autodeclarações, necessitam ser mais bem acurados por especialistas devido a possíveis fraudes existentes, como aponta o relatório da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros e Negros (ABPN) com a Defensoria Pública da União (DPU), realizado em 2022.

Mas é perceptível o aumento da presença dos corpos negros no ensino superior. Um avanço alcançado como parte importante do resultado do sistema de cotas, que desde 2012 reserva vagas para candidatos de determinados grupos populacionais. O MEC estabeleceu em 2016 que ao menos 50% das vagas disponíveis no Sistema de Seleção Unificada (SISU) fossem reservadas para atender critérios de renda, cor ou raça. Importante política pública que, em outubro de 2023, foi avaliada e aprovada pela Câmara Federal e sancionada pelo presidente¹¹.

¹¹ Já foi avaliada, aprovada pela Câmara Federal, e breve será sancionada pelo presidente. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/nova-lei-de-cotas-segue-parasancacao#:~:text=O%20texto%20prev%C3%AA%20uma%20futura,IBGE%2C%20dos%20resultados%20do%20Censo>. Acesso em: 20 jul. 2023.

A pesquisa¹² mostrou que a taxa de analfabetismo também melhorou, caindo de 9,8%, em 2016, para 9,1%, em 2018. No entanto, o racismo no Brasil é algo tão nocivo, que o mesmo estudo do IBGE que aponta avanços significativos para a população negra no campo da educação também constatou que mesmo concluindo o ensino superior quando conseguem acessar o mercado de trabalho, as pessoas negras ainda ganham 45% menos que as brancas. A pesquisa ainda evidenciou que quando se trata de cargos de chefia, o racismo é mais evidente, tendo em vista que, em 2018, de cada 10 funcionários em nível gerencial, 07 eram brancos e apenas 03 eram negros.

Os dados da pesquisa do IBGE nos mostram que a conquista de espaços no campo institucional representa um passo importante na luta pela conquista de uma educação realmente democrática no Brasil, mas insuficiente para garantir a universalização com respeito à diferença do ensino público e de qualidade que contemple a sociedade brasileira na íntegra. Mostra que ainda temos um longo percurso a percorrer, que passa pela construção de estratégias educacionais na aplicabilidade de uma pedagogia antirracista, que atue em todas as modalidades de educação no país.

Destacamos a importância de se seguir com o enfrentamento ao racismo epistêmico, por meio de produção acadêmica dos diferentes grupos étnicos, que já ocupam espaço nas universidades e já vêm, sobretudo nos últimos 10 anos, alterando positivamente esse cenário por meio de sua produção acadêmica, trazendo à tona conhecimentos que alteram a forma de conhecer e interpretar a realidade brasileira, levando a público o legado histórico e cultural de indígenas, ciganos, africanos e afro-brasileiros. Revisão epistemológica que tende a seguir com mais força a partir de 2023, após a atualização da Lei de Cotas, aprovada¹³ pela Assembleia e o Senado Federal em agosto do mesmo ano, que incluiu os estudantes quilombolas no público beneficiado.

Mais uma conquista, que demanda aos movimentos que lutam pela democratização da universidade, em especial negros e quilombolas, seguirem lutando

¹² Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-paramostra-de-domicilios-continua-mensal.html>. Acesso em: 18 jul. 2023.

¹³ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2023/08/14/aprovada-na-camara-revisaoda-lei-de-cotas-sera-analisada-pelos-senadores>. Acesso em: 19 nov. 2023.

pela implementação de políticas que nos garantam, além do acesso, a permanência com qualidade no ambiente acadêmico. Espaço cuja formação da estrutura no Brasil e demais países da América Latina, como nos rememora Antonio Jeovane da Silva Fernandes (2021, p.86), “surge em meio a um cenário colonial, apartando experiências, saberes e toda singularidade cultural dos povos latino-americanos,” estando desde então historicamente ligada aos interesses da classe dominante. Em sua pesquisa intitulada “(Re)afirmando Direitos: uma etnografia da luta quilombola por acesso e permanência no ensino superior cearense – caso Unilab”, o autor descreve a trajetória de lutas do Movimento Quilombola em torno da criação e efetivação de uma política de ação afirmativa que garanta o acesso e a permanência desse público na referida universidade.

Em resposta às reivindicações do movimento, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) publica no ano de 2017 o primeiro edital específico para ingresso de indígenas e quilombolas na instituição. Na realização desse processo seletivo, resultado da luta organizada do movimento em diálogo com docentes e a Pró-Reitoria de Graduação da UNILAB, 11 estudantes (05 indígenas e 06 quilombolas) conseguiram vaga em um curso superior. Ao longo do período em que os editais específicos foram publicados (2017 a 2019), 287 quilombolas contabilizados nos campos da Bahia e Ceará conseguiram ingressar no ensino superior, acessando essa política de ação afirmativa.

Entretanto, enquanto vivenciávamos essa conquista em meio a outras lutas para garantir a permanência dessa juventude no ambiente universitário, em 2019 somos surpreendidos com a atitude antidemocrática do governo da época (Jair Bolsonaro), que através do MEC¹⁴ decretou o cancelamento dos editais específicos. Explicitando que nesse período a então direção da Unilab não foi eficaz, uma vez que, contrariando o “diálogo qualificado” que vinha se construindo entre a instituição e as organizações dos povos indígenas e quilombolas, manteve o cancelamento dos editais, mesmo conforme escreveu Jeovane Fernandes (2021), amparada em orientação do Ministério Público da Bahia, que, após acionado, recomendou a imediata retomada desses editais. Situação que em alguma medida se estende à atual realidade vivenciada na Unilab, tendo em vista que a instituição não vem atendendo

¹⁴ Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/suspender-vagas-para-trans-e-jogar-fora-recursos-publicos,2483df7b64339a909c9800de5471eac7gbc8pjct.html>. Acesso em: 10 mar. 2024.

às reivindicações do movimento quilombola, no que se refere à solicitação da retomada dos editais específicos, possibilitando, assim, que a situação abaixo descrita possa se perpetuar:

[...] Há uma espera grande pela abertura de novas vagas por parte das lideranças e daqueles que querem ingressar na Unilab e que estão em suas comunidades. Desde a descontinuidade dos processos seletivos específicos o acesso de estudantes quilombolas diminuiu drasticamente, até mesmo pelo fato da instituição ter adotado outra modalidade de ingresso desses estudantes, de forma autoritária e sem diálogo, onde a nota do ENEM é considerada como critério de seleção. (Fernandes, 2021, p.149).

Diante do exposto, reafirmamos a importância de dar continuidade ao processo de seleção específica para indígenas e quilombolas na Unilab, onde, dentre os 47 estudantes cearenses que ingressaram na referida universidade, por meio dessa política de ação afirmativa, 14 são do quilombo Serra do Evaristo. Presentes nos diferentes cursos (BHU, Pedagogia, Agronomia, Antropologia, Ciências Biológicas, Enfermagem, Agronomia e História), eles estão tendo a oportunidade de mudar suas vidas, também contribuindo para alterar positivamente a de todo o povo do território, a exemplo dos 03 que já exercem docência na escola local, atuando ativamente no processo de condução da educação escolar quilombola na comunidade. Dessa forma, evidenciando a importância das políticas de ação afirmativa, que, como escreveu Arilson dos Santos Gomes (2018,p. 107), “visa a reparar necessidades de grupos que, por algum motivo, tiveram suas condições materiais historicamente prejudicadas”.

Hoje, os quilombolas do Evaristo na Unilab somam em 26 (1 no mestrado e 25 na graduação), o que, para mim, que fui professora da maioria, é motivo de orgulho e imensa alegria, encontrá-los hora no espaço da universidade enquanto estudantes, alguns na escola já na condição de colegas de docência, outros partilhando o conhecimento adquirido no espaço acadêmico (estudante de agronomia) com os agricultores na assembleia da associação, dentre outros.

Essa juventude, que representa para nós a certeza de que o conhecimento liberta e que “só a luta muda a vida,” aponta como imperativo a tarefa de seguir lutando pela socialização do ensino superior, e no caso da Unilab pela imediata retomada do edital específico. Isso por se tratar de uma política da ação afirmativa, que diante do exposto vinha cumprindo importante papel no processo de democratização da universidade pública, atendendo a um público cujas singularidades descritas no presente trabalho não consegue acessar o espaço acadêmico por meio das demais políticas implementadas.

2.2.5 Educações quilombolas: desafios da implementação

Quando nos referimos à educação em seu sentido amplo, em geral concordamos se tratar dos meios utilizados pelas diferentes sociedades para instruir ou educar de modo que os hábitos, costumes e valores de uma sociedade sejam repassados de geração em geração. Processo de desenvolvimento da aprendizagem em que Dermeval Saviani (2007) aponta a existência desde os grupos humanos primitivos, quando explica que já nesse estágio da humanidade as pessoas, à medida que lidavam com a natureza, relacionando-se umas com as outras, educavam-se entre si, repassando o aprendizado às novas gerações. Jeito de educar que o autor Carlos Rodrigues Brandão (2001, p. 13) vai classificar como “redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra”.

Educação que, nos territórios quilombolas, acontece em todos os espaços de vivência comunitária (associações, igrejas, cooperativas, terreiros, rodas de conversas etc.) por meio do compartilhamento de conhecimentos e saberes tradicionais. Sendo a escola, nesse contexto, a instituição onde a educação acontece em seu sentido formal, devendo, portanto, desenvolver uma “pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade”, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (MEC, 2013, p. 42).

Nesse sentido, por compreender a educação como fundamental na formação humana, capaz de conduzir uma sociedade tanto a um processo de manutenção como também de transformação da realidade social, é que no Brasil os movimentos sociais negros e quilombolas sempre reivindicaram o direito à educação, em todos os espaços formais onde essa acontece. Conseguindo por meio da luta organizada desses povos alcançar importantes conquistas institucionais no campo da educação, garantindo no ano de 2012 como parte do leque de conquistas alcançadas na legislação, a aprovação das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, homologada pelo Parecer CNE/CEB n.º 16/2012.

Com a aprovação da Resolução n.º 08, de 20 de novembro de 2012, o sistema educacional brasileiro é desafiado a pensar uma proposta de educação que contemple as especificidades das comunidades quilombolas. Uma nova demanda de educação, que, para ser efetivada, necessariamente, deve se estender aos estados e municípios, a fim de garantir que as propostas educacionais pensadas em âmbito nacional não

cheguem às escolas quilombola espalhadas nos diversos cantos do país como uma receita pronta, desconsiderando as singularidades regionais próprias de cada território.

Considerando que a proposta de educação reivindicada pelo movimento quilombola percebe a escola como o espaço de aprendizagem, onde a interação entre os saberes tradicionais das comunidades e os currículos formais deve necessariamente acontecer. Um espaço educacional onde o fazer da educação escolar concebe as vivências que acontecem no contexto do território no qual esses povos estão inseridos, como base do processo educativo, por compreender que é nesse território que a educação não formal ocorre todos os dias, por meio do compartilhamento de conhecimentos e saberes que dão sentido à vida das pessoas que ali habitam.

Dentro da estrutura racista que vivemos, a escola representa um importante espaço de disputa de narrativas, onde os quilombolas colocam suas demandas como história, ancestralidade, luta contra o preconceito, pela titulação de suas terras e toda a dinâmica que envolve a vida no território e, para além deste, ampliando a visão para a compreensão do funcionamento da sociedade num contexto de totalidade. No sentido de compreender, conforme Keeanga-Yamahtta Taylor (2018), que o racismo, enquanto ideologia que inferioriza e discrimina, não atua de forma isolada, mas ligado às diversas opressões que em sua análise se interseccionam.

Em seu trabalho intitulado “Raça, racismo e marxismo”, Taylor (2018) descreve a inerente ligação existente entre racismo e capitalismo, apontando caminho para a superação do modelo de sociedade que instaurou a série de conceitos e ideologias que amparam e auxiliam no processo de perpetuação da lógica vigente:

O capitalismo depende do racismo tanto como fonte de lucro quanto, o que é mais importante, como uma forma de dividir e dominar. O racismo é necessário para criar uma cisão entre os trabalhadores que, de outra forma, teriam tudo em comum e toda razão para se aliar e se organizar conjuntamente, mas ficam sendo perpetuamente afastados para o benefício da classe dominante. Assim, qualquer discussão séria sobre libertação dos negros tem que assumir não apenas uma crítica ao capitalismo, mas também uma estratégia verossímil para acabar com ele (Taylor, 2018, p. 179).

Para tanto, precisamos de uma educação, como discute Gessiane Nazário (2021), que possibilite o entendimento de que o racismo, embora esteja diretamente ligado a um processo de inferiorização da pessoa negra, precisa ser percebido para além da categoria raça. Mostrando que o contexto que se insere o racismo contra os

quilombolas opera interligado aos interesses de classe, ela afirma que: “classe e raça são categorias que não podem ser separadas ao tratar do tema dos quilombos” (p. 63).

Isso por compreender que o processo de escravização, subordinação, exploração do trabalho e controle territorial no Brasil sempre esteve ligado aos interesses da branquitude, que constitui a representação da classe dominante. Realidade que se configura na atualidade na luta dos quilombolas pela posse definitiva de seus territórios, que mesmo constando como um direito constitucional desde 1988, têm a maioria dos processos não efetivados, por se defrontar com interesses dos grandes latifundiários, do agronegócio, além de vários outros empreendimentos ligados aos interesses capitalistas da elite dominante.

O racismo contra quilombolas está ligado à disputa pela terra e à exploração do trabalho das pessoas negras descendentes de escravizados. Não algo abstrato, pois historicamente, os que detêm a posse da terra são os brancos. Sendo assim, classe e raça são categorias que não podem ser separadas ao tratar do tema do tema dos quilombos. Não é possível tratar a questão quilombola sem discutir terra e território. Para isso, profissionais da educação precisam ter formação nesses temas tão importantes para os/as quilombolas (Nazário, 2021, p. 63).

Quem também observa a aplicabilidade da educação em seu aspecto de totalidade é a autora Georgina Lima Nunes (2014), quando, ao se referir à educação quilombola, explica ser necessário considerar a relação entre sujeito e lugar e (quilombo) em seu sentido de vivência coletiva, mas também para além deste por meio de uma ação pedagógica focada no pensar e fazer, que seria a práxis pedagógica no sentido desenvolvido por Paulo Freire (1987), que a autora descreve “como um processo educativo que confere aos sujeitos um localizarem-se no mundo observando as suas especificidades de raça, gênero, faixa etária e classe social” (Nunes, 2014, p. 143).

O que se vislumbra, então, é que o processo educativo formal contemple a perspectiva de dar sentido aos conteúdos, à aprendizagem, ao conhecimento. Espera-se desse modo que crianças, adolescentes e jovens, na relação com a natureza histórica e cultural consigam portarem-se, manter-se situarem-se dentro de sua comunidade, nos diversos níveis de ensino e, principalmente, na disputa por um projeto de sociedade mais justa, fraterna e plural (Nunes, 2014, p. 143).

Assim, compreendendo a escola como um espaço para além da estrutura física e assumindo uma postura de enfrentamento à superação da colonialidade do saber, o Coletivo Nacional de Educação da CONAQ, em parceria com a Universidade de

Brasília (UnB), realizou, nos dias 03 e 04 de dezembro de 2021, em formato virtual, devido ao contexto de pandemia do corona vírus, a Primeira Jornada de Educação Escolar Quilombola, que teve como tema “Educação Quilombola, Territorialidades, Saberes e Lutas”. A jornada, que, conforme Barbara de Oliveira Souza e Givânia Maria da Silva (2021 p. 31), contou com a presença de 1.097 pessoas que, com ampla participação nos debates, discutiu sobre os desafios e lutas das comunidades quilombolas por educação escolar, contemplando “temas estruturais para a Educação Quilombola, como currículo, identidade, formação docente, infância e juventude quilombola”.

Com os temas abordados e os debates feitos ao longo da jornada, educadores de várias partes do Brasil percebem a necessidade de continuar tencionando os órgãos governamentais para que a efetivação prática da implementação da educação escolar quilombola aconteça de fato, pois passados 10 anos em que o Conselho Nacional de Educação publicou as diretrizes, que consideram as especificidades da educação escolar quilombola, educadores e lideranças dessas comunidades espalhadas pelo país, observam que a implementação, como descrevem Bárbara de Oliveira Souza e Givânia Maria Silva (2021), nos estados e municípios caminha a passos muito lentos:

As conquistas históricas são fundamentais, mas a implementação desses marcos ainda é bastante limitada, o que se constitui como um grande desafio a ser enfrentado. Apesar de as comunidades quilombolas passarem a ter acesso a políticas públicas educacionais como um direito universal, fato mais recente na história do Brasil, persistem as desigualdades estruturais no acesso a educação. Muitos quilombos vivenciam o fechamento das escolas em seus territórios, a precarização na contratação de professoras/es, a não implementação das leis e direitos relacionados à Educação Quilombola em sua diversidade, a pouca estrutura nas escolas e a negação de uma merenda de qualidade e adequada à realidade, que também é uma conquista do movimento quilombola (Souza; Silva, 2021, p. 36).

Diante da realidade apresentada em relação à ausência de efetivação das conquistas educacionais que constam na legislação brasileira, os participantes da Jornada Nacional de Educação Quilombola destacam a importância das conquistas na via institucional, evidenciando os desafios que ainda serão enfrentados para que, de fato, tornem-se práticas, identificando entre as principais demandas a formação do quadro docente, a construção dos currículos diferenciados para a educação escolar quilombola e a gestão, que, como orienta a resolução, deve ser ocupada por quilombolas do próprio território.

Uma luta que, de acordo com Givânia Maria da Silva (2012), passa por conseguir colocar a demanda de implementação da Educação Escolar Quilombola na agenda dos órgãos estaduais e municipais responsáveis pela elaboração, execução e controle das políticas na área da educação. Ainda garantindo nessas esferas a discussão e acompanhamento por meio das organizações sociais e dos conselhos de educação, acionando, se necessário, outros órgãos, a exemplo do Ministério Público, a fim de garantir que o direito à educação diferenciada, assegurando em lei, seja, de fato, praticado:

Para implementar a Educação Escolar Quilombola como modalidade de ensino da educação básica, recaem sobre o Estado brasileiro questões que não podem ser deixadas de lado, as quais ainda não foram colocadas na ordem do dia das instâncias de elaboração, execução e controle das políticas educacionais (secretarias municipais e estaduais), dos conselhos municipais e estaduais de educação. Em muitos casos, são essas estruturas que têm tentado, a todo custo, inviabilizar a presenças das comunidades quilombolas em suas jurisdições.

É necessário criar condições de se fazer o controle social dessa política, tanto pelos órgãos de controle do Estado quanto pelas organizações sociais. Envolver os órgãos de acompanhamento e monitoramento, a exemplo dos Ministérios Públicos, federal e nos estados, como força mobilizadora para que possam influenciar positivamente nas tomadas de decisões em relação às mudanças previstas em lei, fazendo com que os sistemas municipais, estaduais e federais incorporem tais mudanças de maneira prática e cotidiana (Silva, 2012, p. 77).

Assim, identificando os novos desafios e compreendendo que toda conquista só vale se soubermos defendê-la, educadores e lideranças reafirmam o compromisso de continuar lutando de forma articulada para garantir que o direito à educação diferenciada, já assegurando em lei, seja, de fato, praticado. Nessa caminhada de luta para garantir que a educação escolar quilombola se torne prática nos estabelecimentos de ensino, como previsto no Parecer do CNE/CEB n.º 16/2021, “requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-racial” (Brasil 2012, p. 42), a construção dos currículos transgressores e antirracistas é de suma importância no desenvolvimento de uma proposta de educação que assume como base o pensar e assegurar a presença dos quilombolas atuando como sujeitos na construção e vivência de espaços de educação libertadora.

2.2.6 O desafio curricular na aplicação da educação escolar quilombola para a formação identitária

Pensando a escola quilombola como espaço de educação formal, que trabalha a difusão do conhecimento, garantindo a interação entre os saberes curriculares e os tradicionais, compreendemos que o praticar dessa educação passa, necessariamente, pela desconstrução dos currículos de base eurocêntrica. Assim, a devida revisão curricular e a construção do PPP da educação escolar que queremos construir deve contar com ampla participação da comunidade. Considerando, conforme Givânia Maria da Silva (2012), que o currículo não deve ser feito para a comunidade, mas com a comunidade, a fim de que a escola local consiga ampliar os processos de construção dos conhecimentos, proporcionando, como orienta Gersem Baniwa (2008), o diálogo qualificado entre os diferentes saberes existentes.

Nesse processo de construção dos documentos que orientam os rumos da dinâmica de funcionamento das escolas quilombolas, a participação da população local é imprescindível para que, de fato, representem a identidade da instituição, desde o que consta em escrito ao que se reflete na aplicabilidade das práticas pedagógicas de todos, que fazem no dia a dia o acontecer da educação escolar. Considerando, conforme descreve Georgina Helena Maria Lima Nunes (2014), que:

as comunidades que oficializam os seus conhecimentos, que os tornam o parâmetro para alterar os currículos, construir projetos de escola e projetos pedagógicos capazes de orientar uma educação diferenciada. Uma educação igualmente oficial, visto que obedece a ritos oriundos da ciência local (Nunes, 2014, p. 87).

Ainda sobre a participação das comunidades quilombolas na formulação das políticas educacionais a serem efetuadas em seus territórios, é importante salientar que também se trata de um direito assegurado em lei, sendo de suma importância que essas comunidades tomem conhecimento para que possam efetivamente atuar sempre que passarem por uma situação de intervenção em seus territórios. Trata-se do Decreto n.º 5051, que fala da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que estabelece que nenhuma ação com efeitos e impactos positivos ou negativos pode ser feita nas comunidades quilombolas sem prévia consulta da população local.

Na sequência, compreendendo o fazer diário da educação escolar quilombola como o que deve estar diretamente ligado ao pensar e ao fazer coletivo, de pessoas que enfrentam e compartilham uma história de luta contra a opressão, o racismo e a violência, faz-se necessária a criação de um espaço escolar que corresponda aos anseios dos discentes. Uma escola onde os modos de ensino-aprendizagem próprios

de seu grupo étnico se façam presentes por meio das referências, do respeito aos valores históricos, culturais, econômicos e políticos, assegurando a presença desses valores no todo que forma a instituição escolar, desde os documentos que orientam as ações da instituição à estrutura física.

Assim, a construção do PPP, que estruturado com a participação de todos que compõem a comunidade escolar, como orientam as diretrizes curriculares nacionais, devem contar com um quadro de gestores e professores quilombolas do próprio território. Nesse processo de construção dos documentos que direcionam a escola, é imprescindível a mais ampla participação da comunidade, para que, de fato, representem a identidade da instituição desde o que consta em escrito ao que se reflete na aplicabilidade das práticas pedagógicas cotidianas de todos que fazem o acontecer da educação no espaço escolar.

Tratar sobre a aplicação de uma proposta de educação implica, necessariamente, falar da atividade docente por se tratar da ação daqueles que mais diretamente atuam no cotidiano da instituição escolar, com possibilidade real de fazer ou não chegar até as salas de aula tanto aquilo que está previsto na legislação educacional como nos documentos que apontam os rumos da escola. E é por compreender o fazer pedagógico de professores como elemento central para conseguir alterar o tipo de educação escolar que é praticada, que Felipe Luiz Cerqueira Carvalho (2019) identifica as ações como “um campo de batalha” a ser encarado como principal desafio na implementação de uma proposta de educação que se assume como libertadora e antirracista.

O que torna evidente a necessidade de alterar os espaços de formação docente para que ocorram mudanças de currículo, tanto nos cursos de primeira licenciatura como nos que fazem formação continuada, para que nossos estabelecimentos de ensino possam contar com educadores preparados para além de lidar com a diversidade, sintam-se, como indica Vanessa Gonçalves da Rocha (Rocha; Silva; Silva, 2021), capazes de realizar a práxis integradora com seu processo formativo profissional da educação escolar quilombola e a da educação quilombola, vivenciando uma “formação que insista na valorização do território e do diálogo com os sujeitos e sujeitas que constroem a história e a cultura, e que promovem o saber que garante a (re)existência das pessoas nos quilombos” (p.111).

Entendemos a orientação de atuar ativamente na construção de uma proposta de educação que contemple a diversidade étnica do Brasil como um desafio que exige professores preparados para fazer o enfrentamento ao epistemicídio dos povos historicamente dominados, que tiveram, ao longo de suas vidas, seus saberes e fazeres vistos na categoria de senso comum, mitológico, vulgar e irracional, quando muito “respeitados” na categoria de conhecimento popular. Uma forma de dominação ideológica que, conforme conceitua a autora Sueli Carneiro (2005), atua para além da cessação e desvalorização dos conhecimentos desses povos:

[...] o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade: pela produção da inferiorização intelectual pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (Carneiro, 2005, p. 97).

Nesse contexto, nossos educadores formados na academia, que sempre consideraram os paradigmas eurocêntricos como verdade universal, precisa, conforme nos recomenda Walter Mignolo (2008, p. 305), “aprender a desaprender, e aprender e reaprender a cada passo”. Dessa forma, para, abertos ao novo e sempre aprendendo, estarem preparados para construir novos currículos, com foco em uma política de educação libertadora, que contemple a diversidade racial que se faz presente nas muitas salas de aula espalhadas por esse imenso país multirracial.

Ainda no sentido de “aprender desaprendendo”, a autora Givânia Maria da Silva (2021) traz para o contexto da formação docente na versão continuada o conceito de “descontinuidade” ao tratar sobre a necessidade de pensar novos parâmetros para a formação docente. No sentido de interromper os processos de formação que perpetuam a lógica da colonialidade do saber, que por séculos vem fazendo a difusão do conhecimento de base eurocêntrica como único saber a ser considerado válido na categoria de conhecimento científico, mantendo o silenciamento e a invisibilidade dos povos e saberes tradicionais:

Se quero continuar com esse silêncio, vou prosseguir nessa formação continuada da forma como ela está? Se não, quero interrompê-la e romper com esse ciclo, fazer formação permanente e talvez descontínua da perpetuação dessa lógica colonial. São questões sobre as quais vamos precisar conversar. Por fim, não estou dizendo que toda formação continuada é deficitária na inclusão dos povos, mas dependendo da estrutura que se pautou na formação inicial, o grande desafio é pensar outros parâmetros para a formação docente (Silva, 2021, p. 78).

Sobre a formação docente na especificidade da educação escolar quilombola, a autora Vanessa Gonçalves da Rocha (Rocha; Silva; Silva, 2021) chama atenção para a importância de a comunidade ser reconhecida como agente que também atua na formação dos profissionais da educação escolar, no sentido de que estes percebam o território como um espaço de formação constante, onde professores devem estar intimamente ligados. Dessa forma, vivenciando esse espaço tanto no que se refere aos aspectos físicos como culturais, para identificar todas as potencialidades de aprendizagens que podem ser desenvolvidas, aperfeiçoadas e interligadas com o aprendizado que emerge da vida em comunidade:

Ao situar a comunidade como agente que investe na formação docente, me refiro ao papel protagonista das comunidades como instâncias que promovem o debate e a formação continuada nos territórios pautando uma formação continuada a serviço da Educação Escolar Quilombola. O empenho das comunidades é para o fortalecimento da educação nos territórios como uma forma de se organizar também para enfrentar as lutas que emergem cotidianamente nesses espaços (Rocha; Silva; Silva, 2021, p. 112).

Para tanto, a própria legislação já prever que a missão de atuar nas escolas quilombolas seja exercida por educadores do próprio território, conforme descrito no Artigo 8, Inciso IV, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola, que recomenda que as vagas tanto de professores como as de cargo de direção das escolas dos quilombos sejam, preferencialmente, ocupadas por quilombolas. Assim, a comunidade cumpre seu papel de agente formador, sem tirar a responsabilidade do Estado, que por meio das secretarias de educação nos estados e municípios que têm a responsabilidade de promover a formação docente, cumprindo toda a demanda da educação básica, atuando conforme as especificidades de cada modalidade, como previsto na legislação.

Nesse contexto, entendemos provocar as necessárias mudanças nos currículos das instituições que fazem educação no país, como avançar no processo de descolonização do saber. É seguir investindo na luta pela conquista de uma educação democrática de qualidade, superando dia a dia os obstáculos que ainda impedem que todos, independentemente do pertencimento étnico-racial, tenham acesso a uma educação que possibilite o desenvolvimento integral de modo igualitário.

2.2.7 Identidade como símbolo de resistência

Falar sobre identidade no contexto de um país multicultural como o Brasil, sabendo se tratar de um conceito que tem ligação direta com a noção de reconhecimento, de se identificar, é necessário para tratar com propriedade do tema, conhecer como se deu o processo de formação do povo que hoje constitui a nação brasileira. Tarefa que desafia o sistema educacional a contar a real história de um país formado a partir dos indígenas enquanto povos originários, que quase foram extintos durante o processo de invasão portuguesa, dos povos africanos que foram sequestrados de seu continente de origem, sendo aqui forçados a viver na condição de escravizados, e ainda dos imigrantes de muitos outros países, que, por diferentes motivos, vieram viver no Brasil, constituindo parte significativa da população.

Tratando especificamente dos africanos e seus descendentes, faz-se necessário considerar que nosso país saiu de um processo de escravização desses povos, que durou, aproximadamente, 400 anos, tendo nesse tempo histórico a imagem do quilombo associada a um espaço criminalizado, onde o quilombola era o fugitivo do regime. Um longo e nefasto período da História do Brasil, em que tudo de negativo era associado às pessoas negras e seus descendentes, deixando sobre essas populações marcas profundas, fazendo com que desenvolvessem processos de autorrejeição, que a autora Nima Lino Gomes (2020, p. 164) descreve como “um tipo de violência que impregna a vida de suas próprias vítimas, a ponto de constituir em representações negativas do negro sobre si mesmo e seu grupo Étnico-racial”. O que, na atual realidade brasileira, ainda causa resistência nos processos de autodeclaração da identidade negra e quilombola.

Um rejeitar-se que, inicialmente, causa estranheza, mas que se faz compreensível quando falamos de pessoas cujos antepassados foram violentamente retirados de suas comunidades e levados para um lugar desconhecido, onde a língua falada era totalmente diferente, sendo ainda, na maioria dos casos, separados de seus familiares, perdendo, assim, a conexão com seus ancestrais. Em solo brasileiro, eram proibidos de expressar sua religiosidade e as suas tradições, de tal modo que, mesmo no pós-abolição, a perseguição à cultura negra continuou sendo praticada, a exemplo da capoeira, que entre os anos de 1890 a 1930 esteve proibida no Brasil, até os recentes ataques às religiões de matrizes africanas. Como descreve Abdias do

Nascimento (2002, p. 327), que “a memória do afrodescendente brasileiro tem sido agredida sistematicamente pela estrutura de poder e dominação há quase 500 anos”.

Entre as muitas investidas de apagamento de toda e qualquer presença da cultura negra por parte da elite dominante, destaca-se a implementação da política de embranquecimento da população como iniciativa eugenista, que buscava diminuir a participação dos negros na sociedade brasileira, e contou, entre outras iniciativas, com a imigração de pessoas brancas, sobretudo europeus. Depois da abolição, enquanto os negros, que, com seu trabalho, ergueram toda a estrutura material e cultural do país, foram jogados à própria sorte, sem qualquer assistência do poder público, o Estado, com a nítida intenção de promover o apagamento da cultura africana, incentivava que pessoas de outros países migrassem para o Brasil, como relata Abdias do Nascimento:

A não ser em função do recente interesse do expansionismo individual, o Brasil como norma tradicional ignorou o continente africano. Voltou suas costas à África logo que não conseguiu, mas burlar a proibição do comércio da carne africana imposta pela Inglaterra aí por volta de 1850. A migração maciça de europeus daí a mais alguns anos, e as classes dominantes enfatizam sua intenção e ação no sentido de arrancar da mente e do coração dos descendentes de escravos a imagem da África como uma lembrança positiva de nação, de pátria, de terra nativa (Nascimento, 2002, p. 198).

Apesar das tentativas de embranquecer as mentes e corações do povo brasileiro, ocorreu uma miscigenação com forte presença negra, que hoje faz do Brasil a segunda maior população negra do mundo, com 55,9% da população, que, de acordo com o último Censo do IBGE, realizado em 2022, autodeclara-se negra e parda¹⁵. Entretanto, a convivência entre negros e brancos nunca foi tranquila, de modo que até os dias atuais a população negra brasileira continua convivendo com a segregação, o racismo e incessantes tentativas de apagamento de sua identidade, um povo visto como inferior e subalterno que foi levado a esquecer de sua história, sua ancestralidade e ensinado a envergonhar-se de si mesmo.

Realidade que nos remete ao aspecto da resistência sempre que falamos de cultura e processos de construção da identidade negra no Brasil, como marca que garantiu o legado africano, nos mais diversos aspectos da cultura brasileira, que o autor Henrique Cunha Junior (2001, p. 12) nomeia como africanidades brasileiras, descrevendo como “reprocessamentos pensados, produzidos no coletivo e nas

¹⁵ Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 19 nov. 2023.

individualidades, que deram novo teor às culturas de origem”. Como percebemos por meio da forte herança africana presente na religiosidade, na culinária, dança, música, artes plásticas e na literatura, que faz do Brasil um país múltiplo e original, de modo que reconhecer e valorizar a estimável presença africana no país contribuirá para que o povo brasileiro, afrodescendente ou não, descubra e valorize quem de fato é.

O que evidencia a necessidade de o sistema educacional atuar permanentemente no processo de descolonização do ser e do saber, desconstruindo a imagem de inferiorização que foi criada em torno da figura da pessoa negra e do quilombola na sociedade brasileira. Para tanto, precisamos de uma educação escolar que, como sustenta Givânia Maria da Silva (2012), atue no processo de fortalecimento das identidades, para que, conhecendo o legado histórico de seus antepassados, a nossa gente possa, positivamente, se referenciar.

[...] nossa crença é que a Educação Escolar Quilombola, possa nesse árduo cenário de racismo, discriminação e individualismo, fortalecer a identidade da criança, do jovem e do adulto quilombola, contribuindo com a produção de outra imagem da população negra no Brasil. Essa imagem é sua identidade e sua história. É a história de seus ancestrais, e a participação de seus antepassados na construção do país e como essa participação foi importante para o Brasil se tornar um dos mais promissores países. Isso fará com que não se tenha necessidade de negar e esconder sua identidade de negro (a) (Silva, 2012, p. 91-92).

Podemos perceber a atuação do racismo no sistema educacional brasileiro quando observamos que mesmo formando a maior população negra fora da África, perguntarmo-nos: por que nós, brasileiros, sabemos tão pouco sobre o continente africano e como justificar esse desconhecimento, se a África é uma matriz histórica da nossa cultura? A resposta é facilmente encontrada quando nos propomos a fazer um breve estudo para analisar a posição que a elite dominante reservou para o africano no Brasil, desde a forma como este foi retirado de seu continente de origem, sendo aqui apresentado como inferior e subalterno, tendo, ao longo do tempo, essa condição retratada pelo discurso político, oferecido tanto pela mídia como pela educação formal.

Mantida por séculos em posição de subalternidade, os africanos escravizados e os afrodescendentes viram sua história ser contada sob a ótica de quem os dominou, por se encontrar na posição “daquele cuja voz não pode ser ouvida”, como relata Gayatri Chakravorty Spivak (2010), resgatando o conceito de sujeito subalterno na leitura de Gramsci. Assim, ao longo da História do Brasil, a maioria dos conhecimentos

que nos chegam, por meio das instituições de ensino formal, como conhecimentos válidos são os de base eurocêntrica, configurando que o tipo de educação que temos não contempla a pauta de um país multicultural como o Brasil.

Assim, se consideramos que as crianças e os jovens constroem suas identidades também diante do olhar do outro, podemos dizer que o racismo no Brasil está diretamente ligado ao processo de ensino aprendizagem. Pois, em geral, o negro sofre racismo na escola, tendo seu legado histórico invisibilizado, ou ouvindo a história seus ancestrais com foco na pessoa negra enquanto escrava, ocultando o aspecto da resistência, e nunca falando deles enquanto negros reis e rainhas, como muitos eram em seu continente de origem.

Nesse sentido, o silêncio curricular e a atitude do professor pode se configurar num ritual pedagógico fortalecedor do racismo, sendo, portanto necessário trabalhar inicialmente a identidade dos professores, para que conduzam o processo de ensino aprendizagem de modo que todas as crianças, sendo afrodescendentes ou não, possam conhecer o legado histórico de seus antepassados, aprendendo a valorizar sua ancestralidade, sua autoestima e reconhecer sua etnia e, positivamente, a se autoidentificar.

Para tanto, é essencial que educadores assumam uma postura antirracista, colocando em xeque a estrutura racista da sociedade brasileira, que diariamente se reflete no espaço escolar. Cientes de que a efetivação prática de um modelo de educação antirracista só acontece quando o debate sobre preconceito, exclusão e respeito às diferenças se faz presente em todos os conteúdos, disciplinas e currículos, sendo assumida por todas as pessoas que formam a comunidade escolar, já que a criação desse ambiente onde não se tenha medo de falar sobre o racismo exige que os professores e toda a equipe pedagógica se atualizem em relação aos conteúdos e formas de se debater as relações étnico-raciais na escola.

Nosso desafio é pensar e efetivar uma educação escolar assumidamente antirracista, que consiga acolher todas e todos combatendo os estereótipos e valorizando as diferenças, desenvolvendo um constante trabalho pedagógico de promoção da autoestima e orgulho do pertencimento. Tarefa que nos aponta como caminho seguir o exemplo vivo que vem sendo protagonizado pelo movimento negro e quilombola, que, desde suas primeiras organizações, vem lutando para que a população afro-brasileira consiga ocupar espaços na educação formal que lhe é de

direito, mas, ao mesmo tempo, segue contribuindo com a educação do povo brasileiro para além do campo institucional, por entender que a luta vitoriosa contra o racismo e o preconceito deve atuar em todos os espaços da vida.

3 CONHECENDO A COMUNIDADE QUILOMBOLA SERRA DO EVARISTO: ORIGEM, PROCESSOS ORGANIZATIVOS E FORMAÇÃO IDENTITÁRIA

3.1 A serra do Evaristo: da origem do lugar à descoberta do quilombo

A Comunidade Quilombola Serra do Evaristo está localizada em uma região geograficamente íngreme, a 09 km da sede do município de Baturité, estado do Ceará, na área de serra da Microrregião Maciço de Baturité, com distância de 90 Km da capital Fortaleza. O acesso ao território é feito por uma única via, que após a saída do perímetro urbano pela Rua Padre Artur Redondo, segue em estrada pavimentada em pedra passando pela localidade de Jordão, onde se inicia os 04 km de subida em via estreita com diversas curvas.

Figura 01 – Vista aérea da Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo



Fonte: Arquivo da comunidade (2023).

Ao longo da subida, a mudança de temperatura anuncia a proximidade da sede do território quilombola, onde, logo na chegada, avistam-se as primeiras residências dos moradores. Seguindo poucos metros pela estrada de terra, chega-se ao ponto da comunidade onde estão concentrados os principais espaços de uso coletivo: a capela, a palhoça, a sede da associação, o ponto de cultura quilombola, a escola, o posto de saúde e o campo de futebol.

Figura 02 – Vista dos principais espaços de uso coletivo da comunidade



Fonte: Arquivo da comunidade (2023).

Desse local específico, como de outros pontos extremos da comunidade, é possível apreciar a paisagem privilegiada, que pode ser vista do alto da serra, como a imagem visualizada do ponto de cultura, que inspirou a pesquisadora Luciana D'Almeida Chermont na seguinte descrição:

No topo da Serra a exuberância e beleza da paisagem e da vegetação local são ainda mais fascinantes, sendo possível visualizar, do alto do refúgio comunitário, o município de Aracoiaba e no horizonte, os longínquos arredores da região do “pé da Serra”, que contrasta com as dificuldades geográficas do acesso a Serra do Evaristo (Chermont, 2013, p. 03-04).

Em meio a essa descrita paisagem, vivem atualmente, de acordo com dados da associação local, 160 famílias, totalizando cerca de 700 pessoas que se subdividem por núcleos familiares, como é possível detectar observando a composição da vizinhança das residências. São filhos das principais famílias originárias do lugar, que, à medida que crescem, constroem suas moradias próximas aos parentes, dando continuidade à antiga formação da população que se concentra nos grupos familiares dos Julião, dos Bentos, dos Soares e dos Venâncio.

A comunidade é formada, essencialmente, por agricultores, sendo ainda a terra uma importante fonte de renda que resulta no cultivo e comercialização da banana para os que possuem terra para plantio no Evaristo. As famílias que possuem terra suficiente apenas para construir moradias com pequenos quintais complementam a renda criando pequenos animais e recursos provenientes da aposentadoria de idosos

e de programas sociais do governo federal, como o Bolsa Família¹⁶. Tendo outra pequena parcela de pessoas que vivem de salários fixos, por serem servidores públicos concursados ou temporários do município, e ainda os que se ausentam ao longo da semana (de segunda a sexta-feira), e em determinados períodos até por meses (na maioria, homens jovens), em busca de trabalho na construção civil em Fortaleza e em outras capitais.

Ainda sobre a prática da agricultura, muitas famílias trabalham no cultivo de produtos da agricultura familiar, que é desenvolvido na Fazenda Manos Kolping (um terreno de 387 hectares no sertão de Aracoiaba), de propriedade da Associação Comunitária do Quilombo do Evaristo. As atividades agrícolas desenvolvidas na fazenda são, na maioria, executadas em regime de mutirão, sendo parte da produção destinada à manutenção e obtenção de equipamentos de uso coletivo, a exemplo da compra do caminhão da associação.

O quilombo Serra do Evaristo é formado por uma população de maioria negra, com características físicas afro-indígenas (peles escuras, pardas negras, alguns com traços finos e muito comuns, cabelos cacheados, crespos e lisos), que pela peculiaridade que se expressa, sobretudo no sentimento de pertença ao lugar, provoca curiosidades em saber mais sobre a origem de formação da comunidade. Hoje, sabemos que se trata de uma comunidade remanescente de quilombo, mas nem sempre isso esteve certificado pelos moradores, considerando, como escreve Alex Ratts (1998), que o processo de redescoberta dos quilombos no Ceará só foi retomado a partir da década de 1980, por iniciativa do movimento negro, que retoma sua organização no estado contrariando a historiografia oficial, que sempre contribuiu difundindo a ideia de não presença de grupos negros no estado.

¹⁶ O Programa Bolsa Família é um programa de transferência de renda do governo federal do Brasil, instituído no Governo Lula pela Medida Provisória n.º 132, de 20 de outubro de 2003, e convertida em lei em 9 de janeiro de 2004, pela Lei Federal n.º 10.836. A criação do Bolsa Família unificou e ampliou os vários programas de auxílio de renda do Governo Fernando Henrique Cardoso, como Bolsa-Escola, CadÚnico, o Bolsa-Alimentação e o Auxílio-Gás, além do Fome Zero, instituído no começo do primeiro mandato de Lula.

Figura 03 – Remanescentes do Quilombo Serra do Evaristo



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Sobre quem foram os primeiros moradores, as motivações que impulsionaram o estabelecimento na região e o porquê do nome Evaristo, o conhecimento que se tem a respeito é fruto da história oral. Pois crescemos ouvindo os mais velhos contarem que seus pais, sempre que questionados sobre o nome do lugar, respondiam que Evaristo fazia referência ao nome de um guerreiro indígena, provavelmente uma liderança, como disse Luciana D' Almeida Chermont, quando escreveu uma etnografia sobre o Quilombo Serra do Evaristo:

Quem foram os primeiros moradores e quais as motivações impulsionaram o estabelecimento naquela região? Para os mais idosos, Evaristo foi o primeiro morador e provavelmente um líder indígena, guerreiro, e foi ele quem nomeou a localidade como “terras do Evaristo” para afirmar e legitimar a propriedade das terras (Chermont, 2013, p. 06).

Importante referência da presença indígena na região, que em 2012 foi reavivada com a descoberta dos achados arqueológicos, encontrados e identificados pelos próprios moradores, que após o trabalho de escavações coordenadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que veio para a região a partir de uma solicitação da associação local, confirmou a existência de um cemitério indígena no local. Os materiais coletados no primeiro trabalho de escavação realizado pelo IPHAN se encontram no Museu Comunitário, inaugurado em 25 de setembro de 2013.

Figura 04 – Museu Comunitário da serra do Evaristo



Fonte: Arquivo da comunidade (2023).

As urnas mortuárias e machadinhas de pedra, além de outros objetos em cerâmica identificados pelos técnicos do IPHAN no quilombo Serra do Evaristo, podem representar futuras confirmações sobre o fato de o território vir a ser, conforme as características identitárias do lugar e de seus moradores, um quilombo afro-indígena. Uma composição formativa bastante presente nos quilombos do Brasil, descritos pelo antropólogo Kabengele Munanga (1997) como espaços de resistência abertos a todos os oprimidos da sociedade, sendo habitados por negros, índios e brancos.

Figura 05 – Urna mortuária



Fonte: Arquivo da comunidade (2023).

Figura 06 – Urna mortuária com ossos humanos



Fonte: Arquivo da comunidade (2023).

Quando falamos de confirmações futuras, referimo-nos ao aspecto documental, já que toda referência relacionada à presença indígena na região é fruto da história oral, de modo que, até então, de acordo com os estudos de Elza Maria Franco Braga (2021, p. 35), no que compete a documentos oficiais, ainda “Não se tem registros sobre esses grupos indígenas que se apresentavam aos olhos de moradores da Serra do Evaristo”. Relatando que as fontes documentais existentes registram como agrupamentos indígenas mais próximos apenas os povos Kanindé, nos municípios de Aratuba e Canindé, e os Pitaguary, em Pacatuba e Maracanaú, a pesquisadora nos rememora o interesse das autoridades da época em manter os grupos, tanto indígenas como negros, na invisibilidade.

O que explica a escassa presença desses povos nos registros estatísticos oficiais, sendo os escritos existentes a respeito dessas populações resultados de sua própria luta, que, sobretudo nas últimas décadas, vem contando com a valiosa contribuição de organizações não governamentais (ONGs), missionários da Igreja Católica e estudiosos da temática dos povos tradicionais, que, aos poucos, vêm contribuindo com o processo de descoberta de territórios indígenas e quilombolas no

Ceará. São importantes estudos que, conforme ainda relata Elza Maria Franco Braga (2021), registram a presença negra em várias partes do estado do Ceará, incluindo a serra de Baturité:

Documentos produzidos por historiadores confirmam não apenas a existência de um movimento massivo de escravos fugitivos para terras cearenses, como o seu estabelecimento nos arredores de Fortaleza, e em particular nas serras de Baturité. A proximidade do porto e a relativa facilidade de deslocamento para a capital, assim como a dificuldade de acesso da polícia aos pontos altos na região serrana relativamente próxima de Fortaleza, podem ter se configurado como condições propícias para muitas fugas e formação de quilombos (Braga, 2021, p. 37).

Para nós, quilombolas do Evaristo, tais estudos ajudam a confirmar nossa tese de que, possivelmente, o topo da serra onde nosso quilombo se formou não tenha sido local de permanência indígena, mas um local próximo onde um ou mais grupos originários vizinhos fizeram o campo sagrado onde depositavam seus mortos. Confirmação que se configura com a declaração do IPHAN sobre a existência do cemitério indígena, e nos relatos orais de nossos antepassados sobre a presença de indígenas no território, que apareciam esporadicamente tentando não serem vistos. Assim, seguimos juntando as peças do nosso passado, que cada vez mais se aproxima da possível confirmação de que no topo da serra do Evaristo havia o cemitério indígena que foi ocupado por quilombolas por se tratar de um lugar estratégico para se montar um espaço de refúgio, sobrevivência, luta, fraternidade e resistência.

3.2 Das orações repetitivas às CEBs e a participação da Obra Kolping

A serra do Evaristo é conhecida pelos baturiteenses de forma geral e até fora do município como uma comunidade de luta devido à histórica participação massiva dos moradores da comunidade nos movimentos empreendidos pela sobrevivência, principalmente nos períodos de seca, quando a fome levava o povo da zona rural e da periferia à extrema atitude de saquear o comércio da cidade em busca de alimento. Como ocorrido durante a seca de 1988, quando o Mercantil Saraiva (o maior da cidade na época) foi saqueado, tendo a participação dos trabalhadores e trabalhadoras do Evaristo colocada como determinante para que a ação tivesse acontecido, como relatou a pesquisadora Luciana D’Almeida Chermont (2013), em sua etnografia sobre a Comunidade do Evaristo.

Os saques ao comércio nesses períodos de seca aconteciam em vários municípios da região do maciço, como em outras partes do Ceará e Nordeste, impulsionados pela pobreza extrema e pela fome. Ações que passaram a acontecer de forma organizada, configurando-se numa importante ação política, que além de denunciar para a sociedade que havia pessoas passando fome, servia como pressão para que os governos criassem programas de emergência para matar a fome da população e gerar alternativas de trabalho.

Assim, nascer e crescer no Evaristo era, desde ainda muito criança, trabalhar na roça, participar do movimento religioso católico (novenas, catequese, missas etc.) e das lutas em prol da melhoria de vida dos trabalhadores e pela sobrevivência diária. Uma rotina que se iniciava no acordar de madrugada e caminhar vários quilômetros até a fazenda mais próxima, (a Fazenda Jardim, de propriedade da família Furtado), para trabalhar na atividade agrícola em regime de parceria na modalidade “meia”, com obrigação de passar metade de toda a produção para o proprietário da terra. Os trabalhadores tinham que repassar ao patrão 50% de tudo que produzissem, mesmo recebendo a terra sem nenhum preparo inicial, num sistema de grande exploração, considerando que o Estatuto da Terra (Lei Federal n.º 4.504, de 30 de novembro de 1964) determinava que, nesse tipo de parceria, o agricultor deveria repassar ao proprietário o máximo de 20 ou 25% do que produzisse.

À noite, antes do descanso, rezávamos em casa e, por vezes, na capela, agradecendo a Deus pela vida e pedindo por dias melhores. A partir da década de 1980, importantes mudanças passam a marcar a vida dos moradores do Evaristo. O período de reabertura democrática, que tem seu ponto forte com a ascensão do movimento das Diretas Já¹⁷, que intensificou a luta popular pelo reestabelecimento da democracia, muito contribuindo para que o Brasil comemorasse o fim da ditadura civil-militar, foi especialmente marcante para a comunidade do Evaristo. Tudo começou, especificamente, no ano de 1982, quando a Paróquia de Baturité recebeu o grupo de freiras da congregação das Josefinas e o novo vigário jesuíta. A freira Toinha e o

¹⁷ Diretas Já foi um movimento político de cunho popular que teve início em maio de 1983 e foi até 1984, tendo como objetivo a retomada das eleições diretas ao cargo de presidente da República no Brasil, durante a ditadura militar brasileira. A possibilidade de eleições diretas para a Presidência da República no Brasil durante o regime ditatorial se concretizou com a votação da proposta de Emenda Constitucional Dante de Oliveira pelo Congresso. No entanto, a proposta foi rejeitada, frustrando a sociedade brasileira. Ainda assim, os adeptos do movimento conquistaram uma vitória parcial em janeiro do ano seguinte, quando Tancredo Neves foi eleito presidente pelo Colégio Eleitoral.

padre André Fayos iniciaram um trabalho pastoral, totalmente diferente do que conhecíamos até então.

Era o Movimento das Comunidades Eclesiais de Base¹⁸ (CEBs), um novo jeito de ser igreja, onde a comunidade, que antes se reunia apenas para rezar, agora, à luz da fé, conhecia seus direitos, discutia os problemas e se organizava para buscar soluções. Podemos afirmar, por tudo que aprendemos e vivenciamos, que esses religiosos nos ajudaram a entender a interligação existente entre fé e vida, uma vez que, à medida que o movimento das pastorais crescia na comunidade, mais compreendíamos que as propostas do Cristo libertador escritas no Evangelho se concretizam por meio de uma ação política: honesta, justa e transformadora.

Assim, unindo fé e vida, o povo foi mantendo suas tradições e renovando o jeito de viver e se organizar coletivamente, de modo que, nessa perspectiva, além das tradições religiosas já antes existentes que permanecem ativas, a comunidade hoje conta com grupos que se organizam, entre os quais podemos destacar: a catequese infantil, a organização da juventude no Grupo Unidos Venceremos, a medicina alternativa, a dança de São Gonçalo, as celebrações comunitárias, a equipe do museu e o núcleo dirigente da Associação Kolping Quilombola da serra do Evaristo.

A comunidade do Evaristo conheceu a Obra Kolping¹⁸ no ano de 1986, através do baturiteense, advogado e militante dos direitos humanos João Batista Lima de Assis, o Batistinha, pessoa cuja história de luta socialista se confunde com a luta por vida digna travada pela comunidade do Evaristo. Uma vida de luta que se confunde com a luta de um povo. Sem dúvidas, a melhor frase para resumir a contribuição de Batista, ao longo do desenvolvimento de todos os processos organizativos, pelos quais

¹⁸ As CEBs são pequenos grupos organizados em torno da paróquia (urbana) ou da capela (rural), por iniciativa de leigos, padres ou bispos. As primeiras surgiram por volta de 1960, em Nísia Floresta, arquidiocese de Natal, segundo alguns pesquisadores, ou em Volta Redonda, segundo outros. De natureza religiosa e caráter pastoral, as CEBs podem ter 10, 20 ou 50 membros. Nas paróquias de periferia, as comunidades podem estar distribuídas em pequenos grupos ou formar um único grupo, ao qual se dá o nome de comunidade eclesial de base. É o caso da zona rural, onde 100 ou 200 pessoas se reúnem numa capela aos domingos para celebrar o culto.

tem passado a comunidade do Evaristo desde a década de 1980, continuando até então contribuindo com as lutas do povo dessa comunidade.

Figura de tão significativa importância para o Evaristo, tanto nos processos de “descoberta” do sítio arqueológico da comunidade enquanto remanescente de quilombo como em outras lutas já citadas, a ponto de os estudiosos que realizam pesquisas no quilombo do Evaristo, em sua maioria, citá-lo em seus trabalhos, como fizeram Souza, Moraes e Luis (2015). Sobre a Obra Kolping, Batista falou a respeito dessa entidade para as lideranças, José da Silva Soares (falecido em 2011) e Aldemir de Castro (importante liderança que ainda contribui na organização dos trabalhos comunitários), em uma de suas vindas ao Evaristo para discutir a participação dos trabalhadores da comunidade no sindicato dos trabalhadores rurais. Na ocasião, deixando marcada uma reunião, em que a coordenadora estadual viria à comunidade para apresentar o que seria a proposta do Movimento Kolping.

Figura 07 – Celebração Comunitária na Fazenda Manos Kolping



Fonte: Arquivo da comunidade (2023).

O ingresso no Movimento Kolping em 22 de novembro de 1989 muito acrescentou ao processo organizativo da comunidade, principalmente no que diz respeito à sua organização enquanto entidade institucional com estatuto social e registro jurídico. Isso possibilitou à associação, agora institucionalmente registrada como Comunidade Kolping da Serra do Evaristo, poder acessar recursos de projetos sociais do governo, de ONGs e da própria Obra Kolping, como foi a construção das

cisternas de placa em todas as moradias da comunidade. Foi através de recursos da Obra Kolping, em parceria com a também entidade internacional Manos Unidas¹⁹, que a associação do Evaristo adquiriu fazenda de 387 hectares, que fica localizada no município de Aracoiaba, a 25 km da serra do Evaristo, que é de propriedade da associação comunitária.

Vale ressaltar que antes de se integrar ao Movimento Kolping, o povo do Evaristo já atuava em lutas pela reforma agrária, inicialmente reivindicando a desapropriação da Fazenda Jardim, onde seus antepassados trabalharam por muitos anos nas condições já citadas. Foram muitas lutas, incluindo a formação de acampamentos nas sedes do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e Secretaria de Agricultura do Estado do Ceará (DAS), sendo em uma dessas lutas, conforme descreve Elza Maria Franco Braga (2021), que as lideranças da comunidade articularam os contatos que possibilitaram a posterior aquisição da já citada propriedade:

Naquela ocasião, a comunidade participava de forma organizada de vários eventos, na luta pela obtenção de terra para trabalhar. Em e um desses a comunidade foi em peso a um dos acampamentos nas dependências da Secretaria de Agricultura do Estado do Ceará. Uma noite, os participantes do acampamento, residentes na Serra do Evaristo, foram surpreendidos pela presença solidária do arcebispo, Dom Aloísio Lorscheider, que se sensibilizou e sugeriu às lideranças a elaboração de uma solicitação escrita às organizações não governamentais, Manos Unidas e Obra Kolping, a primeira espanhola e a segunda alemã (Braga, 2021, p. 49).

Em 1989, o recurso adquirido com a contribuição das duas instituições possibilitou que a diretoria da associação comunitária do Evaristo efetuasse a compra do já citado terreno, que, em homenagem às entidades parceiras, foi denominado de Fazenda Manos Kolping. Com a aquisição da fazenda, alguns moradores do Evaristo decidiram se fixar definitivamente no local, que hoje se somam em 26 famílias com, aproximadamente, 130 pessoas que vivem na propriedade. A maioria dos proprietários da fazenda que vivem no Evaristo se beneficia das terras, também cultivando produtos da agricultura familiar e criando algumas cabeças de gado, sendo que a maior parte do que se produz na fazenda é feita em regime de mutirão e subdividido metade e em

¹⁹ A Manos Unidas é uma ONG espanhola ligada à Igreja Católica, criada por um grupo de voluntários em 1960. Desde então, a entidade vem se expandindo, atuando em vários países com a determinação de contribuir com a erradicação da fome no mundo.

partes iguais para as famílias que trabalham na produção, e outra destinada à aquisição e manutenção dos bens de uso coletivo.

Os que moram no Evaristo e trabalham na fazenda se deslocam para o trabalho no caminhão, que também é de propriedade da associação, permanecendo hospedados no casarão da fazenda, também construído com recursos da Obra Kolping do Brasil (OKB). O tempo de permanência acontece de acordo com o trabalho que será executado, mediante ao planejamento antecipando, que é pensado e organizado durante a assembleia mensal da associação, momento em que são discutidas e planejadas todas as atividades que envolvem o coletivo, incluindo o trabalho de produção, que é executado em regime de mutirão.

3.3 Da descoberta do quilombo à formação da identidade quilombola

Ao falar de reconhecimento do quilombo e do ser quilombola no Brasil, faz-se necessário considerar o passado histórico que envolve a formação dos quilombos, ao longo processo ressignificação desses espaços e de seus habitantes ao longo da História do Brasil, como tratamos no primeiro capítulo do presente trabalho. Lembrar que quilombo foi, por muito tempo, visto como espaço criminalizado que abrigava criminosos foragidos do sistema, do lugar reservado aos africanos escravizados e seus descendentes no processo de formação da população brasileira, das tantas investidas de branquear a população conduzida pela elite dominante, do interesse dessa elite em manter na invisibilidade essas pessoas, e os espaços onde, em meio às adversidades enfrentadas, conseguiram sobreviver.

E ainda, do racismo disfarçado de ciência que por intervenção dessa mesma elite, que controla não apenas os meios de produção, mas também o campo de produção e difusão do conhecimento, que, conforme nos esclarece Joaze Bernardino Costa (2018), atua com o objetivo de manter a interligação existente entre a colonialidade do ser, do saber e do poder. O que evidenciamos ao observar que, em muitos anos, a maioria dos conhecimentos amplamente transmitidos nos espaços de educação formal ao longo da história do país vem colaborando para manter no imaginário social a antiga visão negativa que se tinha a respeito do quilombo e, consequentemente, do quilombola.

Assim, criminalizados e postos na invisibilidade pela historiografia oficial, os quilombolas, que, por meio de sua luta, conseguiram com que o governo brasileiro decretasse oficialmente o fim da escravidão, permaneceram em luta conseguindo se

fortalecer enquanto organização em nível nacional a ponto de garantirem constar no texto da Carta Magna de 1988 seu reconhecimento enquanto sujeitos de direitos, como escreveu Givânia Maria da Silva (2021):

Entre as estratégias do Movimento Negro nos últimos anos, estava o reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombos ou comunidades quilombolas como sujeitos de direitos. Portanto, seus esforços e lutas antes e durante o processo Constituinte de 1988 apontavam para a necessidade de reconhecê-las e garantir-lhes os respectivos direitos. Assim, o texto constitucional de 1988 trouxe para o Estado brasileiro, por meio do Art. 68 do Ato Das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), conjugado com os Arts. 215 e 216 da Constituição Federal (CF), o reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombos como categoria, bem como o direito a terras, manter seus saberes, costumes como patrimônio brasileiro (Silva, 2021, p. 34-35).

A partir de 1988, com o reconhecimento das comunidades quilombolas enquanto categoria de direito, o movimento negro e quilombola permanecem articulando a luta para que os direitos desses povos, formalmente assegurados em lei, pudessem ser, de fato, por estes acessados. Agora, com o quilombo tomado como símbolo de liberdade e resistência, e como relata Ilka Boaventura Leite (2008, p. 969), “associado à luta contra o racismo e as políticas de reconhecimento da população afro-brasileira”, a luta articulada vai ganhando força, principalmente a partir de 1996, com a formação da CONAQ, que passa a atuar como principal órgão articulador do movimento quilombola em nível nacional, fazendo a interlocução entre o movimento e o poder público, a fim de garantir a criação de políticas públicas que assegurem a efetuação dos direitos dos povos quilombolas.

Direitos cuja possibilidade de concretização passa a ser positivamente visualizada em 2002, com a mudança na conjuntura política do país propiciada pela eleição do então candidato à presidência da república Luiz Inacio Lula da Silva. Período em que novos mecanismos de luta contra o racismo e pelos direitos da população afro-brasileira passam a entrar em vigor quando, logo no início do mandato, o governo apresenta para a sociedade o Programa Brasil sem Racismo, que, conforme Givânia Maria da Silva (2012), demanda que as questões raciais sejam tratadas com novas e melhores perspectivas.

Cumprindo o propósito da construção de um Brasil sem racismo, o governo institucionaliza a busca da igualdade racial por meio da criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial e do Decreto n.º 4.883/2003, que trata da regularização

das terras dos territórios quilombolas, ambos no primeiro ano do governo em 2003. Dando prosseguimento, em 2004, com a criação do Programa Brasil Quilombola²⁰ (PBQ), dentre outras leis, decretos e programas criados ao longo dos Governos Lula e Dilma Russef, principalmente no que se refere ao campo da educação, já citados no capítulo I do presente trabalho.

Nesse contexto, os movimentos negro e quilombola seguem ampliando conquistas institucionais, mas sem perder a visão de que as vitórias alcançadas só terão efeito sobre a população se esta se mantiver organizada e ciente de seus direitos. Com essa compreensão, o movimento segue em luta atuando incansavelmente no processo de descoberta dos territórios quilombolas, que ainda permanecem na invisibilidade. Sendo nessa empreitada de luta estratégica que, precisamente no ano de 2007, por meio de uma visita de membros da União dos Negros e Negras pela Igualdade (UNEGRO) ao Evaristo que a discussão sobre território quilombola, e autorreconhecimento enquanto grupo étnico remanescente, ganha força na comunidade.

Sendo importante ressaltar que, quando falamos de invisibilidade dessas comunidades, referimo-nos às autoridades constituídas que investem na tentativa de assim mantê-las como forma de proporcionar sua desintegração tanto física como cultural. Investidas que vêm sendo anuladas pela luta cotidiana dessas populações, cuja resistência sempre lhes manteve visíveis aos olhos da sociedade, embora que, de modo negativo, considerando o exemplo do Evaristo, onde crescemos ouvindo frases como: “com certeza, foram os negros do Evaristo”; “se foi assim, os negros do Evaristo deviam estar por frente”, entre outras, sempre que alguma ação de luta mais ousada ocorria no município, como o saque ao comércio de Baturité, durante a seca de 1988.

A partir da visita da UNEGRO, as lideranças do Evaristo, contando com a valorosa contribuição do advogado e militante social João Batista Lima de Assis, manteve a discussão sobre o reconhecimento étnico quilombola presente nos

²⁰ O Programa Brasil Quilombola, criado em 2004, faz parte de um programa maior denominado Promoção da Igualdade Racial, e envolveu a participação de 23 Ministérios, caracterizando uma ação interministerial voltada para o atendimento de quatro eixos temáticos: (I) Acesso à terra; (II) Infraestrutura e qualidade de vida; (III) Desenvolvimento Local e Inclusão Produtiva; e (IV) Direitos e Cidadania.

encontros da associação comunitária, de modo que, na assembleia, os associados e associadas tomam a decisão de encaminhar o primeiro pedido de reconhecimento enquanto comunidade quilombola para a Fundação Cultural Palmares²¹ (FCP). Com a decisão da assembleia registrada em ata, a UNEGRO encaminha em junho de 2007 o ofício para a Fundação Palmares requerendo a certificação da comunidade do Evaristo como remanescente de quilombo.

Como consequência do processo de compreensão da amplitude do conceito de quilombo e autorreconhecimento da identidade quilombola, reunida em assembleia no dia 25 de janeiro de 2009, a comunidade aprova a reformulação do estatuto da associação comunitária, que lhe confere a autoidentificação, como consta no Capítulo I, Artigo 1º, parágrafo único:

Formada a partir de índios e negros que no séc. XIX, buscavam refúgio nos lugares demais difícil acesso, para viver em liberdade, fugindo do Projeto Colonizador que se implementava no que um dia seria a cidade-sede do município, Baturité, a COMUNIDADE KOLPING DA SERRADO EVARISTO se auto reconhece como uma COMUNIDADE QUILOMBOLA, primando pela preservação dos valores culturais cuja origem de alguns remota aos primórdios da formação da Comunidade (Estatuto da Associação).

Em resposta à reivindicação da comunidade para ser reconhecida como quilombola, por meio da solicitação encaminhada pela UNEGRO, em 11 de fevereiro de 2010 a Fundação Cultural Palmares emite a certidão de autodefinição, que certifica o Evaristo como Comunidade Remanescente de Quilombo. Momentos de muita alegria e comemorações, afinal o reconhecimento de que o Evaristo é, de fato, um território remanescente de quilombo estava oficializado. A comunidade entrava numa nova fase de sua luta pela sobrevivência e por direitos essenciais à vida, podendo acessar as políticas públicas criadas para atender as especificidades dos povos quilombolas, conseguindo, ao longo dos últimos 13 anos, alcançar importantes conquistas.

Assim, podemos concluir que no papel estava tudo certo e a luta por vida plena prosseguia como de costume, agora com a possibilidade de vitórias ampliadas. Mas quanto ao autorreconhecimento como quilombola por parte dos moradores da

²¹ A FCP é uma instituição vinculada ao Ministério da Cultura (Minc). Foi criada através da Lei n.º 7.668, de 22 de agosto de 1988, para promoção e preservação dos valores culturais, históricos, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira. O objetivo da fundação é desenvolver uma política cultural igualitária e inclusiva, que contribua para a valorização da história, manifestações culturais e artísticas negras brasileiras como patrimônios nacionais. Disponível em: <https://www.politize.com.br/fundacao-cultural-palmares/>. Acesso em: 10 mar. 2024.

localidade, ainda precisava seguir em curso, pois as marcas de negatividade que historicamente recaem sobre a figura do quilombola e de seus descendentes construiu sobre essas pessoas, incluindo os moradores do Evaristo, processos de autorrejeição que, como já discutido no presente trabalho, desfavoravelmente interfere no assumir e orgulhar-se da identidade étnico-quilombola.

O número de pessoas da comunidade que hoje conseguem mirar-se positivamente se orgulhando da condição do ser quilombola é fruto do intenso trabalho de educação conduzido pelo núcleo dirigente da comunidade, que vem ano a ano garantindo que a discussão sobre a formação da identidade se faça presente em todos os seguimentos da comunidade. Assim procedendo por compreender que, conforme escreveu Nilma Lino Gomes (2005), a formação da identidade se dá como uma construção psicológica e social que acontece ao longo da vida, no âmbito individual e coletivo:

Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante toda a vida por meio do diálogo, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas e diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros (Gomes, 2005, p. 42).

Quem também nos fala sobre o processo de formação da identidade em seu âmbito individual e coletivo é o antropólogo Kabengele Munanga (2005), que conceitua a identidade coletiva como as características compartilhadas pelos indivíduos de um grupo, que os diferencia dos demais, e a identidade individual como a que marca as nossas diferenças em relação aos outros sujeitos, sendo aquilo que nos torna único no interior dos grupos que estejamos inseridos, sendo, portanto, parte formadora do ser social que dá significado à existência, ou seja, a formação de uma consciência étnica quilombola.

Nesse sentido, compreendemos que a identidade social vai ser construída a partir da convivência com outras pessoas (grupos) que compartilham vivências, ideias, costumes e hábitos, que geram a sensação de identidade coletiva, que as pessoas vão desenvolvendo junto aos grupos com os quais vão se integrando ao longo da vida. Com a convivência, nasce o sentimento de pertencimento, que vai influenciar na formação da identidade individual, pois considerando que cada grupo social tem suas regras de conduta, contamos que a convivência coletiva dessas regras irá influenciar diretamente cada indivíduo, tanto na forma de pensar como de se portar em sociedade.

Assim, reafirmamos, a exemplo do que é possível perceber no fortalecimento da identidade étnica dos quilombolas do Evaristo, nossa concordância com o intelectual Stuart Hall (2003, p. 74), quando afirma que “as identidades vão se formando e se refazendo mediante seus contextos”. Fortalecimento perceptível aos olhos de outros pesquisadores que realizam estudos sobre a população do Evaristo, como expressou a estudiosa Elza Maria Franco Braga, quando disse:

Ao olharmos para a Comunidade da Serra do Evaristo, observamos que ser quilombola é reconhecer-se como tal, a partir das representações sociais compartilhadas através de crenças, mitos, rituais, celebrações, imagens e símbolos construídos pelos vários grupos ali existentes; a dança de São Gonçalo, a capoeira, a produção de fitoterápicos, as celebrações e outros (Brega, 2021, p. 24).

Entre as representações sociais que identificam a comunidade do Evaristo, merece destaque a tradição da Dança de São Gonçalo, cuja manifestação citada em muitas pesquisas realizadas sobre o referido quilombo é tão antiga que nem as dançadeiras mais idosas que conhecemos, como Dona Marinete (Maria Amélia de Freitas) e Dona Feliciano (Maria de Lurdes da Conceição), ambas já falecidas, sabiam precisar ao certo o período de origem da Dança de São Gonçalo na comunidade. Eram elas, conforme tenho orgulhosamente guardado na memória, as guias quando, aos 15 anos de idade, dancei São Gonçalo pela primeira vez, algo que nascendo e crescendo no Evaristo se aprende desde muito cedo.

Figura 08 – Dança de São Gonçalo realizada na comunidade Jordão



Fonte: Arquivo da comunidade (2017).

A imensurável significância da Dança de São Gonçalo para o povo do Evaristo é, como bem interpretou o antropólogo Cauê Fraga Machado (2018, p.194), ao descrevê-la como um “rito que conecta e desconecta mundos: dos vivos, dos mortos, dos santos e de Deus”, após acompanhar, durante a etnografia que realizou na comunidade, todos os passos que envolvem a existência e realização do ritual:

Assim, São Gonçalo é rodar e circular e traduz, nessas duas noções, tanto a ecológica, quanto a ética-estética do quilombo: de fazer tudo em círculos do respeito, do belo como bom, do controle do ambiente e seu clima através da fé. São Gonçalo como demonstro a seguir é a hiper-politização do mundo do Evaristo e a conexão entre temas e assuntos que por vezes fica complexo ao antropólogo demonstrar o quanto não estão separados, mas encadeados numa série de acontecimentos interligados circulando pela vida (Machado, 2018, p. 194).

Presente em vários estados do Brasil, com predominância no Nordeste, a Dança de São Gonçalo, como cita (Braga, 2021), é de origem portuguesa, tendo ao longo do tempo se agregado a aspectos da cultura brasileira, com forte presença nos territórios quilombolas, atingindo dimensões objetivas e subjetivas. Perspectivas que certifica a também pesquisadora e quilombola do Sítio Veiga (quilombo situado no município de Quixadá, CE), Ana Maria Eugênio da Silva (2021, p. 103), quando discorre sobre a presença e significado da referida dança em seu território de origem, afirmando que “Os caminhos da Dança de São Gonçalo se manifestam em todo o cotidiano do Quilombo Sítio Veiga”.

Ampliando os processos organizativos, o núcleo dirigente da associação comunitária da serra do Evaristo, que é eleito em assembleia a cada três anos, em meio às muitas responsabilidades e atividades a serem realizadas, vem buscando priorizar a formação de novas lideranças. A fim de que os mais jovens prossigam, como já vem acontecendo, assumindo a direção dos trabalhos comunitários, pois além dos muitos desafios de organização dentro do próprio território, a comunidade ainda participa de vários outros segmentos, que, a exemplo da CONAQ e da CEQUIRCE, são vitais para manter a luta do povo quilombola firme e articulada, o que demanda que mais quilombolas de luta e com firmeza ideológica se somem aos que impulsionam o acontecer da luta no dia a dia.

Entendemos, ao falar da organização do Quilombo do Evaristo, a importância de destacar a atuação do núcleo dirigente, que é um outro diferencial próprio dessa comunidade, pois, em geral, as demais comunidades escolhem a diretoria da

associação. No Evaristo, as lideranças, a partir de uma reflexão, optaram pelo nome núcleo dirigente, a fim de que todos que formam o grupo se sintam igualmente responsáveis pela comunidade, resguardando o princípio de que todas as decisões devem ser dialogadas e aprovadas inicialmente entre esse grupo de lideranças, para então ser levadas para a assembleia geral, momento em que são feitas as deliberações, por ser esta a maior instância de poder na comunidade.

Sendo ainda importante ressaltar que o Evaristo, enquanto comunidade, já atuava em outras lutas antes do reconhecimento como quilombola, pois já se reconhecia enquanto classe trabalhadora explorada. O que nos remete à importância de compreender a luta pela emancipação humana a partir da perspectiva interseccional, como mostrou Angela Davis (2016), na obra “Mulheres, raça e classe”, na qual explicitou como os sistemas de exploração e dominação operam interligados. Hoje, a maioria das lideranças que conduzem o processo de formação da identidade étnica no Evaristo compreende a imensa importância de que o reconhecimento identitário deva também acontecer quanto à classe social na qual os sujeitos estão inseridos, compreendendo, sobretudo, o porquê de a sociedade estar assim dividida.

A sociedade pela qual sonhamos e lutamos é aquela onde as pessoas tenham igual acesso aos bens que possibilitam sua plena existência com total dignidade, sendo respeitadas quanto às suas diferenças. Algo que sabermos ser impossível de se alcançar dentro da estrutura do cruel, excludente e desumano sistema capitalista, por se tratar de uma organização que, além dos adjetivos já citados, é, conforme relatam José Paulo Neto e Marcelo Braz (2006, p. 32), um sistema que tem como principal contradição o fato de “nele, a igualdade jurídica (todos são iguais perante a lei) nunca pode se traduzir em igualdade econômica-social – e, sem esta, a emancipação humana é impossível”.

Nessa perspectiva de construção da luta coletiva e do também processo dialético de formação das identidades, encontramos entre os moradores do Evaristo aqueles que nem se identificam como quilombola e nem enquanto classe trabalhadora. Uma realidade que vem se evidenciando cada vez que as pessoas precisam se posicionar, seja opinando diretamente ou por meio de atitudes em certas demandas referente ao coletivo, principalmente no que hoje se configura no principal desafio da comunidade, que é o processo de regularização fundiária das terras originárias do Quilombo Evaristo.

O processo que atualmente se encontra estacionado teve seu ponto forte de acirramento do conflito em 2015, quando os técnicos do Incra estiveram no local, por solicitação das lideranças, para viabilizar a demarcação do território quilombola, cujo resultado corresponde com exatidão, como escreveu a pesquisadora e colaboradora dos processos organizativos da comunidade Elza Maria Franco Braga (2021):

Quanto ao processo de regularização fundiária da área originária da comunidade do Evaristo, proposto pelo INCRA, em 2015 – ao enviar, por solicitação das lideranças, os seus técnicos para viabilizar a demarcação do Sítio Evaristo como território quilombola – o resultado foi por assim dizer desastroso. O sonho transformou-se em um pesadelo. Isso porque gerou uma grande cisma na comunidade, motivado pelos que não compreenderam a proposta por não terem participado das reuniões da Comunidade; como se desconfiassem de tudo o que é comunitário. A proposta de demarcação do território como quilombola soou para eles como se fosse uma estatização da terra, a perda do direito à propriedade, ou uma violenta expropriação! Qualquer fala tentando mostrar que os que fossem proprietários seriam indenizados, foi ignorada por eles e não mereceu crédito. Somente os que acreditavam e vivenciavam as experiências comunitárias é que foram capazes de defender a demarcação do território; e por maioria de apenas 1(um) voto os que atenderam ao convite do INCRA para a reunião deliberaram pelo adiamento da decisão, diante da necessidade de maior reflexão e maturação do tema (Braga, 2021, p. 53,54).

Desde então, a vida segue na comunidade em meio ao nítido e delicado conflito que envolve a demarcação do território. O uso do adjetivo “delicado” se refere ao fato de o conflito envolver diretamente muitas pessoas pertencentes às mesmas famílias, uma vez que a família que possui grande parte das terras do Evaristo comprou a propriedade há cerca de 30 anos, e seus filhos cresceram na comunidade e formaram novas famílias junto aos que são filhos das famílias originárias do lugar. Desse modo, deparamo-nos com realidades de famílias em que a esposa se autorreconhece como quilombola e defende que a demarcação do território deva acontecer, enquanto o esposo tem posição contrária. Contando com casos semelhantes entre irmãos, comadres, colegas de trabalho e até de sala de aula.

Um tema delicado, que vem lentamente sendo retomado pelas lideranças da comunidade, por meio do trabalho de formação e conscientização constante, que vem sendo desenvolvido nos processos formativos já citados, que não acontecem de forma linear, mas dialética, por compreender, conforme aponta Abdias do Nascimento (2002, p. 371), que “A revolução quilombista é fundamentalmente antirracista, antilatifundiária, anti-imperialista e anticolonialista”. Uma revolução em curso, cujos processos vêm se ampliando também desde 2015 no campo da educação, quando as

lideranças compreendendo, como evoca Walter D. Mignolo (2008, p. 317), que “a educação é fundamental tanto para a formação da subjetividade quanto para a formação e a administração econômica e política da sociedade”, começam a reivindicar o espaço da educação formal, no sentido de fazer valer os princípios da educação escolar quilombola, travando uma luta cujos frutos apresentamos no Capítulo 03 do presente trabalho.

4 EDUCAÇÃO E RECONHECIMENTO ÉTNICO-RACIAL QUILOMBOLA NA ESCOLA OSÓRIO JULIÃO

4.1 A Escola Osório Julião: história, conquistas e desafios

No ponto do território da Comunidade Quilombola Serra do Evaristo, onde estão concentrados os principais espaços de uso coletivo, precisamente entre o Ponto de Cultura e o posto de saúde José da Silva Soares, está situada a Escola Osório Julião. Reconhecida pelo MEC com o código 23053135, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a referida escola foi fundada em 1971 com o nome de Escola Municipal 15 de Novembro, em homenagem à data de Proclamação da República no Brasil, assim permanecendo até junho de 2017, quando, por reivindicação da Comunidade, teve sua nomenclatura alterada para Escola de Ensino Infantil e Fundamental Osório Julião, por meio da Lei n.º 1.739/18, aprovada pela Câmara Municipal de Baturité e sancionada pelo Executivo. Sendo ainda alterada por meio da Lei n.º 2.297, de abril de 2024, quando o ensino integral foi adotado na referida instituição, ficando denominada de Escola Municipal de Tempo Integral Osório Julião.

Figura 9 – Escola Municipal de Tempo Integral Osório Julião



Fonte: Arquivo da comunidade.

A conquista da Lei n.º 1.739/18 é parte integrante do conjunto de medidas que as lideranças do quilombo do Evaristo vêm discutindo, organizando e promovendo junto à população local desde 2010, com o objetivo de fortalecer o processo de autorreconhecimento da identidade étnica que os moradores da comunidade desde então vivenciam. Sendo a partir do entendimento da importância das referências, no processo de fortalecimento da identidade étnico-racial, que surgiu a proposta de criação da referida lei. Quando cientes da tal importância, os membros do núcleo dirigente da associação comunitária encaminham para discussão em assembleia a necessidade de mudança na denominação dos equipamentos públicos instalados na comunidade para nomes e datas que tenham significância para a preservação da história e memória dos que referenciam as lutas e conquistas, dando significado a quem, de fato, somos.

Iniciando pela instituição escolar, a comunidade reunida na assembleia mensal da associação, em 30 de abril de 2017, ao tratar sobre ancestralidade e reconstrução da história de luta pelo direito de ter acesso à educação formal, já compreendendo o porquê de promover a modificação do nome da instituição, reconhece Osório Julião (falecido em 1994, aos 95 anos) como figura digna de carregar o nome da escola local. Reconhecido pelos presentes como o mais antigo morador do Evaristo a se incomodar com o analfabetismo e a se preocupar com a importância de se ter escola na comunidade. Sendo, sobretudo pelas pessoas de mais idade, como alguém que, acreditando no potencial transformador da educação, atuou reivindicando escola para a comunidade e cobrando do gestor municipal a sua construção enquanto compromisso de campanha, assegurando o espaço para a edificação do prédio, doando o terreno para a comunidade.

Assim, refletindo sobre seu passado de luta por educação e escolarização, a Comunidade Quilombola Serra do Evaristo identifica sua principal referência nesse campo, definindo como a escola local deveria ser nomeada a partir daquela unânime decisão em assembleia. Sendo a proposta de mudança de nome da escola, após a deliberação no coletivo, encaminhada oficialmente como reivindicação da comunidade ao legislativo municipal pelas próprias lideranças, que assim decidiram para impedir que políticos carreiristas que atuam na comunidade, promovendo a divisão entre as famílias e as lideranças por meio da política assistencialista, que além de fortalecer os interesses puramente individualistas, vicia e aliena, usando contra a

organização comunitária a velha estratégia do “dividir para dominar”, viessem ganhar crédito usando o nome e a luta da comunidade.

As discussões que culminaram na decisão de mudança do nome da escola nos possibilitaram entender que ao identificar os que lutaram antes de nós, rememoramos a luta que foi empreendida para que pudéssemos ter acesso a direitos essenciais como a escolarização. Percebendo que nada nos foi presenteado e aprendendo a olhar para o que possuímos enquanto comunidade, como resultado de esforços pessoais e coletivos da nossa gente, sendo assim como hoje compreendemos e reescrevemos a história da nossa instituição de ensino, que no decorrer dos anos vem passando por muitas mudanças.

Ao longo da primeira década de sua fundação, a escola do Evaristo oferecia as modalidades de ensino que atendia apenas aos cinco primeiros anos das séries iniciais (alfabetização, primeira, segunda, terceira e quarta série do primeiro grau), o que hoje contempla parte do ensino fundamental I. Ficando a possibilidade de dar continuidade aos estudos restrita aos poucos que tinham condições de manter os filhos na cidade, alugando imóveis ou alojando em casas de parentes, considerando a impossibilidade de caminhar diariamente 18 km de ida e volta do Evaristo até as escolas da sede do município.

Assim, concluir a quarta série do ensino fundamental era, para a maioria dos estudantes que permaneciam vivendo na comunidade, o nível máximo de estudo a ser alcançado. Condição que as famílias do Evaristo não aceitaram como “natural”, requerendo junto ao poder público municipal a elevação do nível das modalidades de ensino oferecidas na instituição escolar local, que, por tempos, não passaram de promessas de campanha feitas ao povo por candidatos ao legislativo e executivo em períodos eleitorais. Realidade que foi alterada na década de 1980, por meio da intervenção organizada da juventude, que, reunida no Grupo de Jovens Unidos Venceremos²², decide intensificar a luta por educação.

A década de 1980, como já mencionada no presente trabalho, representa um marco importante para a população do Evaristo no que se refere ao avanço da organização comunitária, por ter sido nesse período enquanto comunidade que

²² Criado na década de 1980, ligado à pastoral da juventude da Igreja católica, o Grupo de Jovens Unidos Venceremos ainda hoje se matem vivo na Serra do Evaristo enquanto principal organização que consegue juntar a juventude do quilombo, mantendo a filosofia do período de sua criação, unir fé e vida na mesma perspectiva do movimento das CEBs, do qual ela e se propõe a continuar sendo parte.

conhecemos e nos tornamos parte do Movimento das CEBs, e passamos a contar com o trabalho voluntário do advogado e militante socialista João Batista Lima de Assis, o Batistinha. Pessoa que, também já citada neste trabalho, tem sua presença destacada, por seu compromisso com a luta dos trabalhadores, com dedicação especial à comunidade do Evaristo, alguém que de modo muito especial consideramos responsável pelo que somos, aprendemos e conquistamos enquanto comunidade.

Como nas muitas lutas enfrentadas pelos moradores do Evaristo a partir de 1980, a iniciativa da juventude em atuar na linha de frente da luta por educação de qualidade que acontece em decorrência do trabalho de educação e formação política, realizado com esse público por intermédio de Batista, que, ao tomar conhecimento do motivo pelo qual os jovens não estudavam, implementou uma estratégia para que pudéssemos voltar a estudar. Contactando seus amigos estudantes da cidade, ele conseguiu montar um grupo de “professoras e professores” voluntários que durante suas férias escolares se revezavam para garantir que tivéssemos aulas de português, matemática, história e geografia.

Nessa experiência, os professores voluntários permaneciam no Evaristo, exercendo um papel educativo cujo alcance em muito ultrapassava os muros da escola, no ensinar de uma lição que, para nós, iniciava-se no exemplo de aderir a um projeto, que, ao nosso olhar, para eles significava sacrificar as férias enquanto podiam estar com a família, descansar ou se divertir para ensinar o que haviam aprendido a outras pessoas que, pelas condições impostas pela realidade, encontravam-se impossibilitadas de dar continuidade aos estudos.

Durante a estada na comunidade, hospedavam-se em nossas casas, onde vivenciavam um pouco da vida no campo, acompanhando-nos no desempenho de nossas atividades diárias, ministrando aula no período noturno e, aos sábados, participavam das reuniões do grupo de jovens, onde também muito contribuíram com a formação política e ideológica, realizando minicursos, palestras e rodas de diálogos sobre temas como: reforma agrária, formação e conjuntura da sociedade brasileira e estudo das classes sociais, dentre outros.

Assim, voltamos a estudar em um formato modular semanal, que, como o próprio idealizador (Batista) dizia, inspirado nos Círculos de Cultura pensado e organizado por Paulo Freire, cuja proposta abaixo descrita por Vera Lúcia Dantas e

Angela Maria Bessa Linhares (2014), corresponde à experiência vivenciada na Serra do Evaristo naquele período:

Sistematizados por Paulo Freire (1991) os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Para Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se em caráter humanístico, à visão elitista da educação (Dantas; Linhares, 2014).

Dessa forma, buscando se adequar à realidade dos estudantes do Evaristo, que ao longo do dia trabalhavam na roça, e dos docentes, que em sua maioria também eram estudantes, parte cursando o ensino médio em Baturité e outra em diferentes cursos de nível superior na capital, Fortaleza. Nesse contexto, partes das aulas aconteciam durante os meses de julho e dezembro, período em que nossos professores estudantes estavam em férias, com exceção de Natália Holanda (fortalezense), que permanecia por mais tempo na comunidade ministrando aulas de língua portuguesa.

Foram cerca de três semestres que transformaram muitas histórias de vida, tanto no aspecto pessoal da juventude do Evaristo, que participou daquela experiência de educar com base na concepção freiriana (que se baseia na realidade vivida pelos estudantes), como nos reflexos de tudo que aprendemos na melhoria de vida de toda a comunidade, no que se refere às conquistas no campo da educação, aqui observada em seu amplo sentido. Educação que acontece quando quem ensina acatando a compreensão de que “a leitura do mundo, antecede a leitura da palavra” conduz o processo educativo de formação da consciência crítica, junto ao desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita, por meio de uma ação educativa problematizadora e reflexiva que, na compreensão de Paulo Freire (1987), resulta no constante exercício de desvendar a realidade, que, conforme descreve o autor, implica posterior comprometimento com sua transformação:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como

compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja (Freire, 1987 p. 70).

Nessa descrição, que destaca os efeitos de promover a “educação enquanto prática da liberdade”, conseguimos identificar a repercussão do projeto experienciado na serra do Evaristo, considerando que foi a partir dessa vivência de educação que a juventude participante desenvolveu a capacidade de ler e escrever, interpretando a realidade em tudo que possa ser lido e praticado à sua volta. Subsequentemente, aplicando o aprendizado, quando ao realizar a leitura de sua realidade interpreta o fato de não ter acesso à educação como violação de direito, passando a incluir a luta por educação escolar na pauta de seus encontros, e identificando que a escola local não mais atendia à demanda da população, se organizar para garantir a efetivação desse direito fundamental.

Assim, atuando enquanto grupo organizado, a juventude do Evaristo promoveu ações que deram visibilidade à sua luta pelo direito de estudar, conseguindo espaço nos meios de comunicação aos quais se tinha acesso na época (rádio e jornal), denunciando a ausência de políticas que viabilizassem o acesso da população das áreas rurais aos estabelecimentos de ensino regular. A repercussão midiática incomodou a classe política governante, que através do chefe do executivo, o então prefeito Clemente Olinto Távora Arruda, chegou a se pronunciar apresentando os empecilhos que para eles justificavam a não extensão da rede de ensino à zona rural do município, destacando a inexistência de profissional apto para lecionar nessas localidades como principal impedimento.

Contexto que se adequava à maioria das comunidades rurais, onde o analfabetismo imperava e, quando muito, tal como no Evaristo, as poucas pessoas que liam eram apenas alfabetizadas, o que por muito tempo os gestores, sem nada fazer para mudar o cenário, utilizaram como justificativa para não expandir o nível da modalidade de ensino que era ofertado na escola local. Argumento que somente em 1995 foi invalidado, com o retorno dos dois primeiros jovens da comunidade que conseguiram concluir o ensino médio, estando aptos a atuarem como professores orientadores no programa de Tele Ensino adotado pelo governo do Estado do Ceará.

O retorno dos recém-formados Maria Rosilene Ramos e Evandro Clementino Ferreira possibilitou que a comunidade retomasse as negociações com o município, requerendo junto à Secretaria de Educação a implementação do ensino fundamental II, garantindo que a primeira turma de 5º ano tivesse início em fevereiro do ano

seguinte. Assim, 1996 se torna marco de uma luta histórica da comunidade do Evaristo, que, no decorrer de todas as etapas, contou com a indispensável colaboração de Batista, cuja participação foi fundamental para que a efetivação da conquista pudesse ser viabilizada. Isso porque foi a criação do projeto Comunidade Jovem Estudante²³, também por ele idealizado, que possibilitou que os jovens acima citados, dentre outros, pudessem concluir o ensino médio e retornar para a comunidade como professores, alguns como Rosilene já aprovada em concurso público.

A partir de então, a comunidade segue lutando pela ampliação do nível da oferta de educação escolar, garantindo ano a ano que a inclusão da série seguinte fosse incluída no currículo da escola, chegando em 2001 com a plena integralização do ensino fundamental. Assim, a comunidade conquista, por meio da luta coletiva, a escola que hoje conta com um total de 135 alunos matriculados, oferecendo educação básica nas modalidades do ensino infantil ao fundamental completo. Entretanto, a luta por educação de qualidade e que atendesse aos anseios da população segue ampliando as conquistas, mas também exigindo que novas estratégias sejam implementadas mediante aos desafios que cada conquista demanda, como a de 2010, quando a população do Evaristo é, por meio da Fundação Cultural Palmares, finalmente reconhecida como remanescente de quilombo.

Nesse contexto, a luta da comunidade por educação que já não se limitava apenas à conquista por escolarização nos limites previstos pela legislação se intensifica, pois no cenário onde o povo é oficialmente reconhecido como quilombola, mas que em sua maioria ainda não se autodeclara como tal, a educação aqui concebida como um dos campos decisivos no enfrentamento ao preconceito e à ignorância de modo geral precisava, por meio da educação escolar, cumprir seu papel de reverter o quadro de reflexos do racismo estrutural brasileiro ainda presente nessa

²³ A Comunidade Jovem Estudante Kolping passou a existir oficialmente com estatuto e ata de fundação e registro em cartório em 1992, mas sua existência, de fato, data do final da década de 1980, quando em uma pequena casa alugada de três cômodos no bairro Mondego (periferia de Baturité), com cerca de oito jovens, o projeto iniciou. Era o espaço (que sem nenhuma ajuda do poder público) onde os jovens da zona rural (que tinham ligação com os movimentos e pastorais sociais) vinham para a cidade completar os estudos e eram acolhidos. Em 1992, com recursos da OKB, foi construída Casa Kolping (CK) no bairro da Manga (periferia de Baturité), que até o final da década de 1990 serviu como moradia para o público acima citado. Hoje, a CK serve a comunidade local abrigando o Projeto Kolping da Arte e Cultura, que, mantido por voluntários, desenvolve diversas atividades com jovens, mulheres e crianças do bairro.

população, considerando seu potencial transformador, como descreveu Kabengele Munanga (2005):

[...] a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados (Munanga, 2005, p. 15).

A partir desse período, a frente de luta por educação se amplia para além do que compete ao poder público municipal. Iniciam-se junto ao governo do Estado as discussões sobre a importância da educação escolar quilombola, bem como a reivindicação da construção de uma escola com estrutura adequada, que ofereça as modalidades de ensino referentes à conclusão de todo o ensino básico. Até 2016, além do envio de documentos escritos e reuniões com a direção da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 08), com sede no município de Baturité, foram realizadas duas audiências com o secretário de educação do estado (Idilvan Alencar), solicitando a efetivação do projeto de construção da escola quilombola.

Esse projeto, que desde então se encontrava em curso na Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e na Secretaria de Educação do Município (SME), com o acompanhamento por parte dos educadores e demais lideranças do quilombo, teve as negociações retomadas em 2023, conseguindo do governador Elmano de Freitas, que quando deputado estadual atuou junto às lideranças da comunidade, intermediando as negociações com o governador do estado (Camilo Santana do PT), o compromisso de construir a escola quilombola na serra do Evaristo.

Entretanto, a conquista de um equipamento desse porte, que deveria ser apenas motivo de comemoração pela importância que representa para todas as pessoas que vivem na localidade, esbarra na ainda não resolvida questão da legalização territorial, uma vez que acirra o conflito entre as famílias que compõem a organização comunitária e os moradores que não se reconhecem como quilombola, sobretudo os que detêm a posse da terra. A construção da escola quilombola reivindicada pela comunidade, que de acordo com informações do diretor da CREDE 08, encontra-se na Superintendência de Obras Públicas (SOP), precisa de um terreno que os atuais proprietários se recusam a vender, para que o estado, em parceria com o município, possa iniciar as obras da construção.

Nesse contexto, as lideranças seguem acompanhando as negociações com o governo do estado, solicitando que o mesmo faça a desapropriação do terreno para

que o prédio seja edificado, ademais que se concretize o assumir da educação escolar no território com a inclusão do ensino médio, como foi tratado em reunião com o secretário de articulação política do governo do estado do Ceará (Waldemir Catanho), articulada pelo vereador (Will Marciel) do PT de Baturité realizada no 03 outubro de 2023, onde também contamos com o apoio do movimento quilombola na pessoa da liderança Ana Eugênio e do deputado estadual pelo PT Messias Dias, representada pelo assessor Junior Mendes.

Figura 10 – Reunião com o secretário de articulação política do governo do estado/CE, tratando sobre a construção da escola quilombola na serra do Evaristo



Da Esquerda para a direita: Junior Mendes, Waldemir Catanho, Ana Eugênio, Evandro Ferreira, Rosilene Ramos, Will Marciel. Fonte: Arquivo da comunidade.

Enquanto isso, outra frente de luta segue tratando para que os avanços aconteçam tanto no que compete à aplicabilidade de uma pedagogia libertadora como na construção da autonomia da escola frente à realidade de um município que, até 2023, escolhia o núcleo gestor das escolas por meio do atraso da indicação política. Esse que significava um dos maiores entraves para viabilizar a prática de uma política de educação libertadora, democrática e antirracista, na Escola Osório Julião foi modificada ainda no final de 2023, quando as lideranças da comunidade conseguem com que município inclua a política de ação afirmativa específica para a composição do núcleo gestor das escolas quilombolas, no primeiro edital de seleção pública lançado durante a gestão do então prefeito Herbelly Mota, que atendendo à reivindicações de professores, sindicatos e de outros setores da sociedade civil,

decide modificar a política de escolha dos gestores das escolas municipais, adotando o critério da seleção pública.

Após o anúncio de lançamento do processo seletivo por parte da secretaria de educação, as lideranças do Evaristo solicitam audiência com o gestor municipal, sendo recebidas na reunião agendada para o dia 03 de outubro de 2023, que contou com o importante reforço do Movimento Quilombola do Ceará, na pessoa da liderança Ana Eugênio, tencionando para que o município incluísse nessa clamada pública a política de ação afirmativa prevista nas diretrizes curriculares para a educação escolar quilombola, que orienta que a direção das escolas nesses territórios seja, prioritariamente, composta por educadores quilombolas. Na ocasião, argumentando que a lei nacional havia recentemente sido adotada pelo governador do estado do Ceará (Elmano de Freitas do PT), que em 20 de setembro de 2023 lançou um edital de seleção para gestores das escolas estaduais, atendendo aos critérios específicos das Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas.

E assim, com base na lei nacional recentemente reconhecida e adotada pelo governador do Ceará, as lideranças conseguem do gestor o compromisso de adotar no município de Baturité essa importante conquista fruto da luta do movimento quilombola. Confirmando o compromisso assumido, o município lança em 09 de outubro de 2023 o Edital n.º 001/2023, trazendo (na página 03, quadra A) a especificidade da comunidade Serra do Evaristo, contendo ainda no anexo V (página 26) a declaração de pertencimento ao território, que no ato da inscrição deveria ser apresentada pela candidata à vaga, com a devida assinatura do presidente da associação da referida comunidade quilombola no ponto específico, garantindo que só quilombolas pudessem concorrer à vaga para diretor da Escola Osório Julião.

Ao final do processo seletivo, que contou com prova escrita, entrevista e prova de títulos, Rainara Soares Fernandes, filha da comunidade, que é pedagoga e pós-graduada em curso de gestão escolar, assume a direção da unidade de ensino onde estudou e também participou de muitas lutas, tanto pelo melhoramento da estrutura física do prédio como pela implementação prática da educação escolar quilombola.

Quanto à formação do corpo docente, dos professores que hoje lecionam na escola Osório Julião, 66,6% são quilombolas do próprio território, todos com formação acadêmica, dentre estes 6 já com especialização em áreas específicas, sendo que desse quadro de 18 apenas 3 são efetivos do município, realidade que indica a

necessidade de seguir participando dos movimentos que vêm reivindicando a realização de concursos públicos para professores.

Dos 18 docentes que formam o quadro, apenas 06 não são nativos da comunidade, mas nem sempre foi assim, pois até 2018 dos 10 professores que lecionavam na escola do Evaristo, apenas 03 eram quilombolas, os demais vinham da sede do município, subindo todos os dias a serra de moto. Esses, geralmente, mudavam a cada ano, realidade que dificultava bastante o bom funcionamento da escola, pois os professores que chegavam eram os que a SME conseguia enviar, visto que havia grande resistência dos professores que residiam na sede em trabalhar numa comunidade distante e de difícil acesso.

Diante dessa realidade, a maioria dos professores que eram enviados pela Secretaria de Educação assumiam turmas e disciplinas que não correspondiam com a sua formação acadêmica. Outro agravante é que esses profissionais que chegavam da cidade não possuíam nenhum conhecimento específico ou até mesmo básico no que se refere à educação para as relações étnico-raciais e especificidades da educação escolar quilombola. Era na convivência com os colegas professores do quilombo que, aos poucos, iam se inserindo na realidade local e, por esforço próprio, estudando sobre o que é educação escolar quilombola, já que por parte da secretaria de educação até esse período nenhum encontro ou formação foi realizado para tratar do tema, apesar das inúmeras cobranças dos professores quilombolas, reiterando por diversas ocasiões que o município tinha a obrigação de preparar os educadores do município para trabalhar a Lei n.º 10. 639.

Nesse contexto de descaso por parte da gestão municipal, a busca pela implementação prática de uma proposta de educação antirracista vem sendo paulatinamente construída com esforços dos próprios professores quilombolas do território que atuam na escola, sempre reivindicando formação continuada na área. Pois mesmo sendo educadores e assumidamente quilombolas e antirracistas, acatamos a análise de Munanga (2005), quando diz que todos somos produtos de uma educação eurocêntrica, sendo a formação dos professores algo fundamental a se discutir no processo de construção do programa de uma escola democrática e antirracista. Nas palavras desse autor, por ser produto desse tipo de educação, corremos no risco de esta reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.

O processo de construção do tipo de educação escolar quilombola que almejamos segue nas frentes até aqui citadas destacando o papel do núcleo dirigente da associação comunitária, que vem lutando para que o poder público reconheça a instituição escolar da comunidade como diferenciada e o fazer pedagógico dos professores do próprio quilombo, que vêm desenvolvendo um trabalho de educação, que dia a dia se faz por meio da práxis educativa desses educadores.

4.2 A Escola Osório Julião sub a perspectiva de lideranças e docentes quilombolas

Aqui apresentaremos os dados produzidos ao longo de todo o período de realização da presente pesquisa, descrevendo os momentos de observação participante nos encontros do coletivo da associação comunitária e seu núcleo dirigente, bem como os momentos vivenciados na escola que demonstram as práticas de implementação da educação escolar quilombola, com olhar especial àquelas voltadas à formação da consciência étnica, e nos eventos que evidenciam a existência da relação escola-comunidade, no processo de autorreconhecimento da identidade étnico-racial.

Nesse contexto, também descreveremos os dados coletados por meio de entrevistas, realizadas com lideranças e educadores por se tratar dos que mais diretamente atuam na luta por uma educação de qualidade que contemple as necessidades e expectativas da população do território, e no fazer dessa educação que dia a dia se constrói na instituição formal de ensino no quilombo Serra do Evaristo. Na utilização desse recurso, optamos pela elaboração de um roteiro único de questões para ambos, a fim de constatar como a representação desses segmentos percebe a educação formal na perspectiva do que nos propomos a investigar no presente trabalho, que se refere à participação da escola na formação da identidade étnico-quilombola.

Nesse universo de entrevistados, em que todos se autodeclaram quilombola, contamos com a participação de Dona Socorro, Delvane, Evandro, Francisco Antônio, Maurício e Rainara. Pessoas que, por suas trajetórias, muito teriam a contar sobre ser quilombola na serra do Evaristo, e de como a relação da comunidade com a instituição de ensino formal intercorre nesse espaço, onde no fazer educação as pessoas se

articulam e em muitos momentos se amalgamam, considerando que ora educadores se constituem como liderança e vice-versa.

Durante as entrevistas, mesmo seguindo um roteiro previamente elaborado, o clima de descontração e tranquilidade, como era esperado, manteve-se entre um café e outro em forma de diálogo. Afinal, mesmo alguém na ocasião ocupando também a posição de pesquisadora, éramos todos companheiros de luta e colegas de docência. Assim, optando por inicialmente ouvir os que na atualidade fazem parte do núcleo dirigente da associação comunitária, entrevistamos as pessoas, cujos nomes seguem a sequência abaixo.

- Dona Socorro, como é conhecida por todos, 58 anos de idade, tem formação em nível médio, é nativa do Evaristo, professora aposentada e liderança de referência por seu histórico desempenho na organização das pastorais sociais, na preservação da cultura das plantas medicinais. Ademais, hoje atuando como mestra da cultura e guia da Dança de São Gonçalo, ela nos referencia representando a consolidação da importância da mulher no Quilombo Serra do Evaristo.
- Delvane Silva, 42 anos, é agricultor com formação em nível médio, nativo do Evaristo e ex-aluno da Escola Osório Julião. Atualmente, além de presidir a Associação Quilombola da Serra do Evaristo, participa do grupo que coordena as ações pastorais na comunidade, é missionário no movimento das CEBs, faz parte da direção estadual da Obra Kolping no Ceará e atua como membro da Rede de Educação Cidadão (RECID).
- Evandro Ferreira, 50 anos, tem formação em letras, sendo também pedagogo com pós-graduação em gestão e coordenação escolar, é membro do quadro de professores efetivos do município há mais de 18 anos, fazendo parte do quadro docente da Escola Osório Julião desde 1996. Ativista no movimento quilombola, atualmente compondo a Comissão Interinstitucional de Educação Escolar Quilombola do Ceará (CIEEQ), atuando ainda como diretor do Departamento de Memória da CKQ da serra do Evaristo.
- Maurício Rafael dos Santos Silva, 27 anos, nativo do Quilombo Serra do Evaristo, é aluno do curso de pedagogia da UNILAB (em fase de conclusão)

e ex-aluno da Escola Osório Julião, onde desde fevereiro de 2024 atua como professor.

- Francisco Antônio da Silva Freitas, 42 anos, é nativo do Quilombo Evaristo, formado em letras com pós-graduação em psicopedagogia, membro do quadro de professores efetivo do município de Baturité e ex-aluno da Escola Osório Julião, onde há mais de 13 anos é membro do quadro docente.
- Maria Rainara Costa Soares Castro, 28 anos de idade, é nativa do Quilombo Serra do Evaristo, com longo histórico de atuação nos trabalhos pastorais da comunidade, especialmente no Grupo de Jovens Unidos Venceremos. Formada em pedagogia, com pós-graduação em gestão escolar, sendo também ex-aluna da Escola Osório Julião, onde desde 2018 compõe o quadro docente, hoje ocupando a função de diretora.

4.2.1 A escola sob a perspectiva das lideranças

Na realização das entrevistas, iniciamos questionando as pessoas sobre como se reconhecem e avaliam que a população da serra do Evaristo se autodeclara, quanto aos quesitos cor de pele e pertencimento étnico na atualidade, considerando o período em que a comunidade solicitou a certificação à FCP. Em relação a esse tópico, nossa primeira entrevistada (Dona Socorro), quando questionada a respeito, relatou:

[...] foi uma luta grande pra gente ser reconhecido e se reconhecer. Eu lembro que foi tantos anos, a gente participando de vários encontros, de visitas de outras pessoas que vinham das comunidades quilombolas. Eu me lembro do tempo da UNEGRO, que veio um casal aqui. Foi a primeira conversa que a gente teve, mas todo mundo assim, se recusando sem querer aceitar. Mas depois eu acho que com uns cinco anos depois, que a gente foi se aprofundando mais e recebendo sempre, sempre visita que veio pra esclarecer bem o processo de ser quilombola, onde foi descoberto vários vestígios aqui né? Aí foi quando chegou esse tempo, aí juntamos todas as peças e a comunidade, a associação, a gente segurou a luta, a organização e foi em frente né? (Maria do Socorro Fernandes de Castro, 2024).

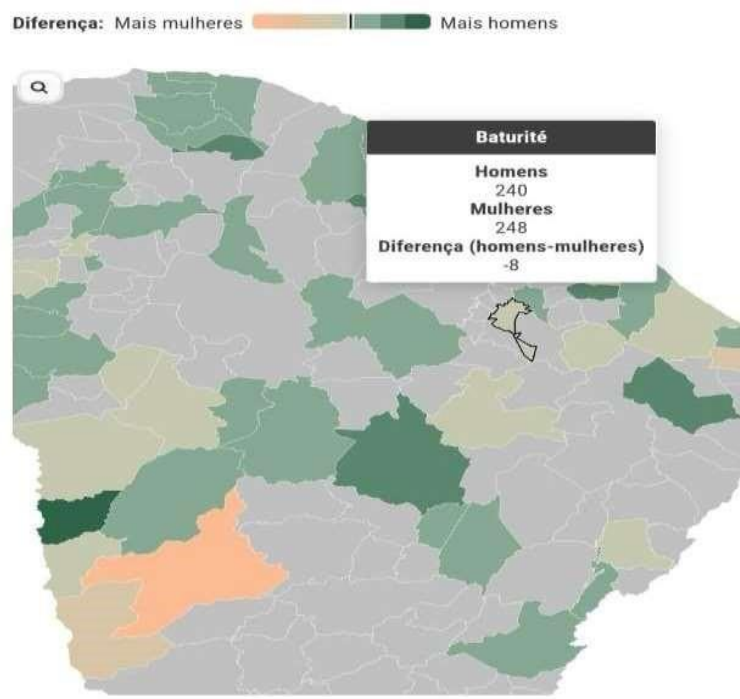
Em conformidade com o relato descrito, a participação do movimento negro foi citada por todas as lideranças entrevistadas, destacando a importância da Unegro²⁴ e

²⁴ Atualmente organizada em 25 estados do país mais o Distrito Federal, a Unegro, fundada em 14 de junho de 1988 na cidade de Salvador, no estado da Bahia, ainda luta contra as profundas raízes do racismo Brasil.

do movimento quilombola no processo de reconhecimento da serra do Evaristo enquanto comunidade remanescente de quilombo. O que confirma a importância do poder de articulação desses movimentos no processo de redescoberta dos grupos étnicos no Ceará, como descreveu Ratts (1998). Um povo que, como bem nos lembra Clóvis Moura (1981), permanece se aquilombando quando por meio de suas organizações, segue ajudando seus iguais a saírem da invisibilidade e, conseqüentemente, autorreconhecerem-se, passando a mirar-se positivamente tanto como indivíduo como enquanto grupo étnico.

Sobre como percebe as manifestações de autodeclaração da população do Evaristo conforme as categorias do IBGE, referente à etnia e cor da pele, nossa mestra da cultura, como os demais entrevistados, respondeu ser com certeza atualmente a maioria que se autodeclara negra e quilombola. Acrescentando, entretanto, ter suas dúvidas quanto à parte dessa maioria, se assim se autodeclara porque realmente compreendeu o processo ou por conta dos direitos que a população quilombola vem conseguindo conquistar.

Figura 11 – Mapa/ quantidade de pessoas que se autodeclaram quilombola na serra do Evaristo, conforme censo do IBGE 2022



Fonte: IBGE (2022).

Maioria certificada no último Censo do IBGE realizado em 2022, que, pela primeira vez contabilizando a população quilombola do país, conferiu no resultado, publicado em 27 de julho de 2023, que na serra do Evaristo 240 homens e 248 mulheres se autodeclararam quilombolas. Confirmando nesse total de 488, que, aproximadamente, 70% da população do território se reconhece como quilombola, considerando o universo de 160 famílias, que (conforme dados da associação comunitária) conta em torno de 700 pessoas.

Resultado mencionado por Evandro Ferreira, que confirma ser a maioria que se autodeclara quilombola, atribuindo ao trabalho de conscientização que vem sendo feito junto à população do território, incluindo a escola enquanto espaço onde esse trabalho acontece:

Quanto ao pertencimento, hoje a maioria se define como quilombola. No início em 2007, 2010 quando a gente decidiu encaminhar esse processo para a Fundação Palmares, a maioria das pessoas não se declarava como quilombola. E hoje, eu penso que a maioria se declara como quilombola, não são todas as pessoas, mas a maioria sim. A gente percebe isso pelo resultado do último censo do IBGE, e eu acho que é resultado de um trabalho que tem sido feito na comunidade, na escola por meio da associação comunitária, no grupo de jovens. E aí, a gente percebe que as pessoas têm um outro nível de consciência, e elas hoje na maioria se declara como quilombola (Evandro Clementino Ferreira, Serra do Evaristo, 2024).

Nas falas acima registradas, percebemos, como observa Gomes (2003), o desafio de construir entre os afro-brasileiros uma identidade positiva, por serem estes filhos de uma sociedade onde historicamente, para serem aceitas, essas pessoas desde cedo na vida são levadas a negar a si mesmas. Entretanto, também podemos perceber em meio a essa maioria que se autodeclara quilombola a possibilidade real de uma pessoa, como destaca Hall (2003), poder desconstruir os mitos de negatividade construídos em torno de sua identidade e de seu grupo social, já que esta, segundo o autor, não se configura como algo pronto e acabado, mas como um processo que segue em andamento ao longo da vida.

Questionados sobre como percebem a educação formal no território, opinando a respeito do desempenho da Escola Osório Julião no processo de construção da identidade quilombola, as lideranças que participaram da pesquisa reconhecem a importância da escola no desenvolvimento da consciência étnica quilombola, destacando os avanços alcançados, como elucidaram nos depoimentos que seguem.

Dona Socorro (2024) reconhece a importância da escola, mostrando sentir-se corresponsável: “[...] e na escola com certeza é o melhor lugar pra gente conversar. Não só o professor, mas também cabe a mim ir lá procurar esclarecer, ajudando principalmente nos encontros que a gente vai na escola”. Ao se referir a encontros na escola, ela fala de sua atuação e de outras lideranças que contribuem em diversos momentos na escola, tanto em eventos de maiores proporções como em direta atividade em sala de aula, como mostra a imagem abaixo.

Figura 12 – Roda de conversa na escola com a mestra da cultura sobre a Dança de São Gonçalo



Fonte: Arquivo da escola.

[...] quando eu vou à escola, que eu visito aquelas salas. Como foi mudado, tudo foi mudado demais. Você vai logo olhando na entrada, nas salas, quando você chega às salas, na entrada da escola o que tem lá pras crianças olhar e visualizar bem direitinho de referência. Que antes você chegava à escola, você via lá na parede só umas crianças loiras, tudo branca né? O professor também, e hoje você chega lá você ver uma nova visão de referência pra gente da escola e da própria comunidade (Maria do Socorro Fernandes de Castro, Serra do Evaristo, 2024).

Sobre como percebe a educação escolar e o desenvolvimento desta na escola Osório Julião, Delvane relata sua percepção visualizando os avanços, também apontando desafios:

Nós entendemos professora, que a educação ela é extremamente importante dentro do nosso território, mas a gente entende também que a educação escolar quilombola, ela precisa ser fortalecida dentro da escola. É um desafio nosso, nós temos feito essas reflexões junto com alguns companheiros que

também são educadores. A nossa escola já há muito tempo ela já faz um trabalho, embora não fizesse parte do currículo da escola. Era um desafio e também que os professores abraçassem a causa, porém esses últimos dois anos principalmente, isso tem sido uma luta nossa junto ao poder público municipal, para que as práticas educacionais, elas tenham dentro do currículo da escola. A educação escolar quilombola dentro dos diversos aspectos (Francisco Delvane dos Santos Silva, Serra do Evaristo, 2024).

Figura 13 – Momento de encerramento das apresentações do Dia da Consciência Negra na escola/Liderança Delvane Silva



Fonte: Acervo da comunidade.

“A escola, ela é importantíssima nesse processo de fortalecimento da identidade étnico-cultural dos seus alunos” (Evandro Ferreira, Serra do Evaristo, 2024). Reafirmou Evandro acrescentando ser uma função que a Osório Julião vem desempenhando, conforme respondeu quando questionado se a escola vinha cumprindo esse papel, citando exemplos de ações que a instituição desenvolve tanto no dia a dia da sala de aula como em eventos e projetos que envolve a comunidade escolar como um todo.

Questionados sobre a existência da Lei n.º 10.639, todos responderam ter conhecimento, demonstrando a importância do permanente contendo entre lideranças e docentes, e ainda sobre a importância das lideranças atuarem em seus territórios participando das organizações que articulam à luta dos quilombolas em nível estadual e nacional, como demonstrou Delvane ao dizer: “Eu tomei conhecimento por alguns

companheiros nossos que são professores, e também fazendo um curso de educação popular na RECID” (Delvane, Serra do Evaristo, 2024). Se assemelhando ao que responderam as demais lideranças, a exemplo de Evandro, que ao citar os vários espaços onde aprendeu sobre a lei, destacou a participação em ações do movimento negro e os cursos de formação oferecidos pela CONAQ.

4.2.2 A Escola Osório Julião sob a perspectiva dos professores

Aqui registramos nossa percepção acerca do que observamos em relação ao desempenho da educação para as relações étnico-raciais e o fortalecimento da identidade quilombola, ouvindo e acompanhando um pouco da prática dos que, ao longo dos 200 dias do ano que formam o calendário letivo, fazem a educação escolar acontecer na Escola Osório Julião. Entendemos, como escreveu Carmem Lúcia Guimarães de Mattos (2011, p. 87), que “fazer etnografia crítica de sala de aula sem o professor é continuar falar sobre a realidade do professor sem que o professor possa sequer opinar sobre o significado de sua prática”.

Referente à luta em torno do reconhecimento enquanto comunidade remanescente de quilombo, e sobre como a população do Evaristo se autodeclara quanto ao pertencimento étnico, como os demais entrevistados os docentes demonstraram ter conhecimento do processo, dizendo não ter dúvidas ser a maioria que se reconhece como quilombola. Também lembrando que após o reconhecimento oficial por parte da FCP, a luta em torno do autorreconhecimento étnico da população ainda segue, com a escola assumindo sua responsabilidade, demonstrando nesse processo reconhecer a comunidade como a grande escola que educa no quilombo. Algo que os docentes entrevistados deixaram explícito em seus posicionamentos quando questionados sobre os mecanismos que a comunidade vem utilizando para que o autorreconhecimento da identidade quilombola seja fortalecido, a ponto de alcançar as futuras gerações.

“A comunidade tem sido essa mola mestra no sentido de motivar, com que esses processos aconteçam na escola, dentro da própria comunidade, nos seus coletivos” (Evandro, Serra do Evaristo, 2024). Assim disse Evandro, em conformidade com o relato da diretora Rainara e demais docentes entrevistados:

[...] tudo partiu da comunidade, tudo. Eu acho que a educação escolar quilombola, veio de fora pra dentro da escola. E assim, as lideranças da

comunidade a todo o momento incentivavam, estão dentro da escola, os encontros dos guardiões da memória são dentro da escola, há uma luta pela construção, o envolvimento nos eventos da comunidade, eles convidam a escola pra tá participando. Então eu acho que há toda essa luta por parte da comunidade, pra que isso se concretize cada vez mais (Maria Rainara Costa Soares Castro, Serra do Evaristo, 2024).

[...] devo afirmar que nos vários aspectos né, da comunidade como, por exemplo, no grupo de jovens, nas próprias reuniões da associação comunitária, na igreja, nas conversas, na partida de futebol, na escola principalmente, a gente sempre reforça essas questões para que os nossos pequenos, eles cresçam entendendo o que é ser quilombola, o que é viver num território quilombola e assim passem também a multiplicar essa nossa, esse nosso direito (Francisco Antônio da Silva Freitas, Serra do Evaristo, 2024).

Eu tenho certeza que a comunidade como tal, ela vem desenvolvendo graças a Deus muitos projetos onde os próprios guardiões da memória, as meninas que dançam a Dança de São Gonçalo, também da medicina alternativa, eu acho muito interessante quando elas se envolvem na comunidade, quando adentram na escola, porque faz com que os jovens se adentrem a cultura (Maurício Rafael dos Santos Silva, Serra do Evaristo, 2024).

Opinando se a Escola Osório Julião vem contribuindo no processo de autoafirmação da identidade étnico-quilombola de seus discentes e demais que formam a comunidade escolar, disseram sim, com respostas que se assemelham ao que foi dito pelas lideranças entrevistadas. “Com certeza! Com certeza, a escola está sendo fundamental né? Porque é como eu falei anteriormente, os alunos é que estão fazendo esse trabalho hoje levando pra dentro de casa, desmistificando todo esse processo” (Rainara, Serra do Evaristo, 2024).

Similar ao que disse Rainara, Francisco Antônio confirma a importância da escola no fortalecimento da identidade e no combate ao preconceito em geral, afirmando perceber avanços na mudança de comportamento de crianças e adolescentes no ambiente escolar, comparando a um passado não muito distante quando precisou intervir pedagogicamente em atitude de crianças que queriam escolher pela cor da pele, desde quem segurar a mão a com quem realizar tarefas direcionadas. Acrescentando como percebe na atualidade:

Essa é uma das teclas principais que a Escola Osório Julião vem debatendo, pra que os nossos alunos de modo geral venham a si identificar, a se reconhecer como quilombola. De forma prática os professores fazem leituras que estão dentro desse tema do ser quilombola, de morar num território quilombola, porque assim eu estou falando sobre o combate à discriminação e ao preconceito, porque antes era forte né? E aí, a gente vem trabalhando de forma prática nessas questões (Francisco Antônio da Silva Freitas, Serra do Evaristo, 2024).

Fala que se assemelha ao que também exemplificou o professor Evandro, que ademais atua como membro do núcleo dirigente da associação comunitária, após falar sobre as atividades que a escola realiza ao longo do mês da consciência negra, período forte em que a pauta identitária e a repulsão contra todo e qualquer tipo de preconceito é prioritariamente abordada em todos os espaços da comunidade, mas estando para além como algo já integrado à práxis dos que formam o corpo docente da escola.

Eu vou pegar um exemplo que não acontece só nas datas comemorativas. No ano passado, por exemplo, eu estava na disciplina de língua portuguesa, e eu lembro que lá no alinhamento vinha pra trabalhar a questão do gênero textual reportagem, e aí a gente pegou e estudou uma reportagem que saiu sobre o trabalho da mestra da cultura no quilombo Serra do Evaristo, que falava sobre a Dança de São Gonçalo, um trabalho voltado para a medicina alternativa. E foi essa reportagem que a gente estudou em língua portuguesa, que a gente estudou o gênero textual, não deixamos de estudar o gênero previsto no alinhamento que era reportagem, mas que tivesse a ver com a nossa realidade (Evandro Clementino Ferreira, Serra do Evaristo, 2024).

Maurício também confirmou o papel desempenhado pela escola, falando de como a instituição vem no dia a dia trabalhando o tema cultura e identidade, citando projetos que conseguem envolver toda a comunidade escolar, a exemplo da Primeira Feira de Saberes e Sabores do Quilombo Serra do Evaristo. Realizada em dezembro de 2023, a referida feira, que durante cerca de 04 meses mobilizou toda a escola, teve seu momento de culminância com os discentes de cada turma apresentando em evento aberto à comunidade o que aprenderam ao longo da execução dessa ação educativa.

Os depoimentos acima registrados evidenciam que a Escola Osório Julião vivencia um processo de implementação da educação escolar quilombola, que se constrói integrado à comunidade como um todo. Junto a essa se fortalecendo, uma vez que os que praticam a docência na instituição demonstram compreender quando falam e como observamos na aplicação de parte dessa práxis educativa durante a realização do presente trabalho, sobretudo durante a observação participante.

4.3 Implementação do princípio da gestão democrática e outros desafios

A mobilização dos movimentos sociais em luta pela democratização da educação no Brasil conseguiu garantir com que a Constituição Federal de 1988 estabelecesse as premissas para a educação no país contemplando o princípio da

gestão democrática. Importante conquista que para ser efetivada, pois ainda nos dias atuais enfrenta muitos percalços, uma vez que a escola, assim como diversos segmentos da sociedade (capitalista) brasileira, ainda carrega marcas do caráter elitista e autoritário que assinalou toda evolução política, econômica e cultural do país.

No Brasil, em geral, o modelo de escola que temos adotada pelo sistema vigente é aquele que cumpre o papel de fortalecer as relações de dominação e exclusão. Contexto em que garantir o princípio da gestão democrática torna-se um desafio, considerando que o desenvolvimento de uma prática educativa dialogal irá conduzir os agentes sociais a questionarem as relações básicas fundamentais desse sistema.

No fortalecimento dessas relações de poder, sobretudo no interior, onde a velha política da formação e manutenção dos currais eleitorais ainda impera, indicar a direção das escolas sempre foi uma tática utilizada pelos políticos profissionais ideologicamente comprometidos com as regras do jogo “democrático” capitalista. Atraso político que fez parte da realidade da educação do município de Baturité e do Quilombo Serra do Evaristo, dificultando o processo de implementação da educação escolar quilombola até outubro de 2023, quando a atual gestão municipal, por meio da secretaria de educação, gerida pela professora Lindomar Soares, realizou o primeiro processo seletivo para escolha do núcleo gestor das escolas do município.

Nesse processo seletivo, há tempos reivindicado por profissionais da educação, pelo Sindicato dos Professores Municipais de Baturité (SINPROMB) e outros organismos sociais, dentre estes a associação comunitária da serra do Evaristo, finalmente se fez realidade sendo, alterado para atender a especificidade da Escola Osório Julião, após tensionamento das lideranças do quilombo, como relatou Evandro, ao falar sobre as ações que a comunidade vem desenvolvendo junto aos órgãos governamentais competentes, a fim de garantir o direito à educação escolar voltada para a realidade local:

[...] mais recente nós conseguimos a partir desse tensionamento da comunidade, das suas lideranças com que o município tivesse um processo de seleção específica para diretor da escola. Soubemos que o município estava fazendo um processo de seleção para diretores da rede municipal, e a gente conseguiu intervir, garantindo que nesse edital tivesse lá garantida a nossa especificidade de acordo com o que diz a lei. E hoje a gente tem exatamente uma diretora que é efetivamente quilombola escolhida nesse processo (Evandro Clementino Ferreira, Serra do Evaristo, 2024).

Delvane também destacou a conquista relatando outros avanços no que diz respeito ao diálogo que a comunidade vem conseguindo ter com a pessoa que atualmente assume o cargo de secretária de educação no município de Baturité:

Nós temos feito inúmeras discussões, inúmeras pautas nossas enquanto comunidade, tanto com o poder público municipal como estadual (...) a gente tem discutido com o município uma das coisas, uma grande conquista nossa por exemplo, foi lutar junto a secretaria de educação para que o diretor da escola fosse um quilombola, um quilombola. Hoje nós temos uma professora quilombola que fez uma prova, ela passou nessa prova e hoje é diretora da escola. Não veio uma pessoa de fora porque não conhece a realidade, tão quanto uma pessoa que mora no território. Então a gente tem feito essa discussão, a gente tem discutido com a secretária de educação, principalmente agora com a doutora dona Lindomar e a sua equipe sobre a questão da educação escolar quilombola na prática. Isso nós temos percebido que tem avançado, na escola nós temos professores extraordinários que tem um trabalho sobre isso também, mas temos também os alunos que têm abraçado essa causa (Francisco Delvane dos Santos Silva, Serra do Evaristo, 2024).

Diante do exposto, o núcleo gestor da Escola Osório Julião atualmente formado por Rainara (diretora) e Evandro (coordenador pedagógico), vivencia junto ao quadro docente e aos demais que formam a comunidade escolar o desafio de fazer valer essa tão importante conquista implementando uma política de educação com princípio democrático e transformador que, como indica Nelson Coutinho (1984), venha fortalecer a autonomia de novos sujeitos individuais e coletivos comprometidos com o processo de transformação da realidade.

Como a autonomia e a diversidade desses sujeitos deverão ser respeitadas, a batalha pela unidade- uma unidade na diversidade- torna-se não apenas um objetivo tático imediato na luta pelo fim do atual regime, mas também um objetivo estratégico no longo caminho para “elevar a nível superior” a democracia (Coutinho, 1984, p. 45).

Tarefa que, referente à equipe que irá coordenar, o mais adequado a dizer seria dar continuidade, considerando que durante os longos anos em que tivemos a direção da escola escolhida por meio do atraso da indicação política, em que as pessoas nomeadas nada compreendiam sobre nossa realidade, na maioria das vezes não tendo sequer formação técnica para assumir o cargo, coube aos educadores nativos da comunidade juntos assumir a responsabilidade de buscar conhecimentos e implementar, com o aporte do movimento negro e quilombola, a educação que contemplasse os anseios e necessidades da população do nosso quilombo.

Com relação ao que trata a legislação a respeito da educação para as relações étnico-raciais e as diretrizes nacionais para a educação escolar quilombola, os

membros do núcleo gestor confirmaram ter conhecimento dos temas, citando o planejamento (pedagógico) coletivo da escola e a participação em encontros de formação de educadores quilombolas oferecidos pela CONAQ, como espaços onde tiveram oportunidade de adquirir esses conhecimentos, dentre outros.

Já sobre as diretrizes curriculares para a educação escolar quilombola, dois entre os docentes entrevistados admitiram ter pouca leitura sobre, reconhecendo a necessidade de aprofundar os conhecimentos a respeito. Lacuna identificada pelo núcleo gestor, que, como pude acompanhar ao longo dos três meses que fiz parte da equipe de gestão, exercendo a função de diretora, até que Rainara retornasse do período de licença-maternidade, a escola incluiu o estudo dos documentos que regem a educação escolar quilombola como parte integrante do planejamento coletivo que acontece todas as tardes de sexta-feira, desde o início de março de 2024, quando a escola passou a ter todas as turmas do infantil ao fundamental II, funcionando no regime de tempo integral.

Figura 14 – Planejamento coletivo da escola/estudo de documento orientador sobre educação escolar quilombola



Fonte: Arquivo da escola.

Ainda sobre documentos orientadores que regem a educação, também nesse período em que estivemos compondo o núcleo gestor da Escola Osório Julião, especificamente no mês de abril, por exigência da SME todas as escolas do município deveriam até 20 do citado mês enviar a esta secretaria o PPP devidamente atualizado. No cumprimento desse prazo, nossa direção e coordenação pedagógica decidiu, em concordância com o coletivo docente, enviar o documento apenas com alterações referentes à atualização de nomenclaturas e plano de ação previsto para o ano de 2024.

Isso por compreender que, como nos orienta Vieira (2008), a proposta pedagógica de uma escola deve funcionar como uma espécie de bússola, definindo caminhos e trajetórias que a instituição deve tomar para alcançar seus objetivos. Devendo, portanto, como descreve a autora, ser construída com ampla participação dos que irão vivenciar os resultados dessa construção coletiva:

A discussão coletiva na construção do Projeto Político Pedagógico constitui-se em referência importante para que os vários segmentos da escola descubram formas de participação, muitas vezes ainda não percebidas por eles. Além disso, pode levar os indivíduos a constatarem que é possível – apesar de autoritarismos velados ou explícitos presentes na escola – interferir nas decisões que vão orientar a organização do trabalho pedagógico como um todo (Vieira, 2008, p. 53).

Nesse entendimento, enviamos para a SME o documento com as citadas alterações pontuais, deixando explícito que o trabalho de atualização do PPP na Escola Osório Julião segue em discussão, leitura e organização, comprometendo-nos, enquanto escola, em repassar o documento assim que estiver concluído o processo de atualização, após passar por todos os coletivos que formam a comunidade escolar e ser aprovado em assembleia.

Sobre a equipe que atualmente forma o quadro docente da Escola Osório Julião, a partir do que ouvimos dos entrevistados e vivenciamos por meio da observação participante, concordamos com as lideranças que quando ao falar sobre os avanços perceptíveis em relação ao trabalho de fortalecimento da identidade étnica, e outras ações que hoje evidenciam a efetivação de uma educação escolar diferenciada, referenciaram a prática dos nativos do quilombo que atuam na escola. Compreendendo que para que a educação que hoje se pratica na Escola Osório Julião siga se fortalecendo, apontaram como desafio persistir, no intento de ter 100% do quadro docente da instituição formados por quilombolas do próprio território.

Meta que acreditamos estar próximos a atingir, considerando que iniciamos o ano letivo de 2024 com 03 novos quilombolas do Evaristo alunos da Unilab (Gustavo, Natália e Maurício), assumindo docência na escola local, já contando com outros que se formarão em breve. São alunos que ingressaram na Unilab por meio do edital específico lançado em 2017 e 2018, confirmando a importância da luta do movimento negro e quilombola, que, por meio do sistema de cotas e da implementação de outras políticas de ação afirmativa, vêm garantindo o acesso de pessoas como nós ao ensino superior. Motivo pelo qual o movimento quilombola, desde o cancelamento do edital específico, segue reivindicado o retorno dessa política de ação afirmativa.

Mostrando, a exemplo do quilombo do Evaristo, que essa juventude a quem foi oportunizada o ingresso na academia, vem, extraordinariamente, mudando suas perspectivas de vida e, conseqüentemente, a de tantas outras, por meio do trabalho que desempenham ao retornarem para seus territórios, e ainda por meio de sua produção acadêmica, que, como observa Angela Figueiredo (2020), vem dando visibilidade aos nossos seres e saberes antes ignorados, ou simplesmente invisibilizados:

[...] o ingresso de estudantes negras e negros, de estudantes de comunidades tradicionais e de camadas populares nas universidades tem alterado as agendas de investigação/ pesquisa, uma vez que a maioria d@s estudantes elege temas próximos, muitas vezes relacionados ao próprio cotidiano (Figueiredo, 2020 p. 10).

Ainda sobre lutas em curso e desafios a superar, identificamos os principais, ouvindo os entrevistados acerca das lutas que a comunidade vem desenvolvendo junto aos órgãos governamentais competentes, como estes vêm respondendo essas reivindicações e o que eles percebem como ações prioritárias a serem desenvolvidas com relação à Escola Osório Julião, para que ela atenda às necessidades e prioridades da educação escolar quilombola.

Nós temos lutado professora, por exemplo, pra questão de o Estado assumir a educação escolar quilombola, e lógico que nós não lutamos sozinhos, nós não somos um grupo isolado. Nós somos ligados ao movimento quilombola estadual, a CEQUIRCE nós temos uma rede na verdade que lutamos juntos. E uma das lutas é pela estadualização da nossa escola, e já conseguimos uma grande conquista, que faz anos que a gente luta, que a gente faz reuniões com a SEDUC, que a gente faz reuniões com deputados tanto estadual como federal e nós estamos na graça, na alegria de mais uma conquista, que foi o anúncio do governo Elmano da primeira escola estadual quilombola, que será no nosso território em breve (Francisco Delvane dos Santos Silva, Serra do Evaristo, 2024).

O comentário acima se refere a já citada luta da comunidade para que o estado assuma a educação no território, incluindo a estrutura física, financeira e pedagógica. Em resposta a essa histórica luta da comunidade, o atual governador do estado do Ceará (o baturiteense Elmano de Freitas do PT), em evento realizado na Quadra Dom Bosco, em Baturité, no dia 24 de janeiro de 2023, assumiu publicamente o compromisso do estado em construir a escola estadual quilombola no território da serra do Evaristo.

A luta da comunidade para que o estado assuma a responsabilidade pela educação no território e a expectativa da efetivação dessa conquista anunciada pelo governador, além de mencionada pelos entrevistados, é desde então um dos assuntos mais comentados no Evaristo. Sendo citado por Delvane hoje como algo urgente, pois a estrutura da escola que temos, embora esteja passando por uma reforma na tentativa de melhor se adequar à realidade do ensino em tempo integral, ainda é insuficiente para a demanda.

Lembrando que a construção da escola quilombola do Evaristo se depara, como já abordado nesta pesquisa, com a questão da legalização do território referente ao que diz a Constituição Federal desde 1988, que em seu Artigo 68 garante às populações quilombolas o direito à posse definitiva das terras ocupadas por seus ancestrais escravizados: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos (Brasil, 1988, Art. 68).

Momento em que aguardamos por parte do governo estadual atitude no sentido de desapropriar o terreno para a construção da escola, explicitando para os proprietários que não se reconhecem como quilombola que têm a possibilidade de, com a indenização que receberão por suas benfeitorias, tornarem-se proprietários de outras terras, já que no Evaristo não se reconhecem como (quilombolas) herdeiros legítimos do território em seu sentido coletivo.

4.4 Formação da consciência étnico-racial para além do 20 de novembro

Sobre as práticas educativas observadas, registramos aqui as que percebemos ser de maior relevância pela dimensão alcançada, no sentido de conseguir envolver a escola e a comunidade como um todo no processo de construção e fortalecimento da identidade quilombola, e por terem sido, em sua maioria, mencionadas pelos

entrevistados. Entre essas, destacamos o mês da consciência negra, as ações que no mês de março trabalharam questões específicas relacionadas à mulher e a primeira feira de saberes e sabores do Quilombo Serra do Evaristo.

Iniciando pelas práticas que por mais tempo vêm se ampliando e sendo aperfeiçoadas. O mês da consciência negra hoje integra o conjunto de práticas educacionais que a Escola Osório Julião vem efetivamente realizando, como mencionou o professor Evandro, ao exemplificar as ações que a instituição vem desenvolvendo no intuito de formar e fortalecer a identidade étnica de seus discentes e demais que formam a comunidade escolar:

Eu poderia citar como exemplo o mês da consciência negra, que a gente começou fazendo na escola a partir de uma motivação feita pelas lideranças da comunidade, e a escola passou a fazer inicialmente um dia, uma semana, depois um mês e hoje a gente faz um conjunto de ações dentro da escola, no qual a gente pode afirmar que essa educação acontece de fato (Evandro Clementino Ferreira, Serra do Evaristo, 2024).

Figura 15 – Consciência Negra 2023/turma educação infantil



Fonte: Arquivo da escola.

O mês de novembro é hoje no Quilombo Serra do Evaristo o período em que as discussões voltadas para temáticas que tratam sobre racismo, etnia e autoafirmação da identidade negra e quilombola são prioritariamente abordadas em todos os espaços coletivos da comunidade, incluindo a escola. Isso, como fruto de um trabalho que se iniciou por volta de 2005, com as discussões sobre o Evaristo vir ser um território remanescente de quilombo, quando após muitos debates e discussões, em 2007, a comunidade decide encaminhar o pedido de reconhecimento para a FCP.

Desde então, esses temas passaram a fazer parte das pautas dos encontros mensais da associação comunitária, sendo gradativamente levados pelas lideranças para os demais grupos coletivos de juventude, saúde e educação, dentre outros, e intensificados a partir de 2010, quando a serra do Evaristo foi oficialmente certificada pela FCP como comunidade quilombola.

Sobre como essa pauta chega à escola, registamos o 20 de novembro de 2013 como marco histórico, por ter sido nessa data, precisamente no período da manhã, quando pela primeira vez professores e alunos se reuniram nas dependências da escola para celebrar o Dia Nacional da Consciência Negra. Nesse dia, a aula aconteceu na quadra em um momento coletivo, em que alunos foram, ao som do grupo de tambores, recepcionados por professores e lideranças. Com muita música, dança de ciranda, roda de capoeira e falas breves, o assistente eclesiástico Alfredo Rafael (importante liderança já falecida) e a mestra da cultura Maria do Socorro falaram sobre a origem do dia da consciência negra, tratando da importância da data para a população afro-brasileira em geral e para os quilombolas da Serra do Evaristo.

Ainda sobre o 20 de novembro de 2013, é importante dizer que a ação realizada na escola partiu do encontro de planejamento anual da associação comunitária que se realiza no início de cada ano. Na ocasião, o ponto de pauta conduzido por Alfredo, que tratava sobre as comemorações do Dia Nacional da Consciência Negra, apontou a necessidade de ampliar as discussões sobre a luta do povo negro e quilombola para além das datas comemorativas. Foi nesse encontro que, pela primeira vez, ouvimos um membro do núcleo dirigente da associação em uma assembleia de planejamento anual se referir à escola como um espaço da comunidade que também tinha um importante papel a desempenhar no trabalho de fortalecimento da identidade negra e quilombola da população local.

A contar dessa data, os temas relacionados à educação para as relações étnico-raciais passaram a ser incluídos nos planejamentos e na prática pedagógica dos docentes da escola, sobretudo por iniciativa dos professores quilombolas do território, que já vinham em encontros do núcleo dirigente da associação provocando o debate sobre a importância da educação escolar no processo de fortalecimento da identidade quilombola, na formação intelectual e na vida das pessoas como um todo. Assim, em 2014, o mês de novembro não teve mais apenas um dia, mas uma semana dedicada à conscientização dos temas relacionados à história do povo do Evaristo

enquanto quilombola que tem suas raízes afro-brasileiras. Sendo ano a ano fortalecido enquanto prática educativa, de modo que, hoje, o 20 de novembro está entre as datas mais importantes refletidas e comemoradas na Escola Osório Julião, mas estando para muito além do momento festivo.

Durante o mês de novembro, já reconhecido por toda a comunidade escolar como o mês da consciência negra, a dinâmica da escola se volta de modo especial para temáticas nas quais a data faz referência, de modo que as intervenções vão desde a dinâmica da sala de aula, a ornamentação do prédio ao cardápio da alimentação escolar. Nas diferentes turmas, os discentes realizam estudos, fazem pesquisas e se preparam para apresentar à comunidade um pouco do que compartilharam e aprenderam em relação ao já citado tema ao longo dos meses do ano letivo que antecederem o mês da consciência negra.

Nesse dia, transformado em momento reivindicatório e festivo, os alunos se apresentam da forma criativa (peças teatrais, danças, exposição de fotos, cartazes, paródias e cordéis) escolhida pela turma e sob a orientação dos docentes. Geralmente, esse momento é feito na própria escola, com convite aberto a toda população local e ao público externo à comunidade, que a cada ano vem aumentando, formado principalmente por professores e alunos de outras escolas do município e pesquisadores.

Nos últimos dois anos, o coletivo da escola vem fazendo a opção de juntar a exposição das atividades realizadas na escola às demais que são apresentadas na festa da consciência negra que a comunidade todo ano realiza, por meio de uma noite cultural que sempre se inicia com a celebração campal presidida por padres ligados à pastoral afro, e que sempre conta com a participação das CEBs da região Maciço de Baturité

4.5 Mês da mulher: a escola pautando contra o machismo

Se a proposta de educação que buscamos implementar for efetivamente libertadora, implica enfrentar o desafio de levar para o contexto educacional a discussão sobre todos os sistemas e atitudes discriminatórias que geram as desigualdades, sejam elas de raça, gênero ou classe, dentre outras. Nesse intuito, a Escola Osório Julião, por dois anos consecutivos (2023 e 2024), vem na mesma

perspectiva do Dia Nacional da Consciência Negra, trazendo a discussão do 08 de março para além do momento comemorativo.

No Quilombo Serra do Evaristo as mulheres estão presentes em todas as funções, com destaque no que compete a posições de liderança, ainda assim, sabemos que muito ainda precisa ser feito para despertar a mente daquelas que, como bem observa Paulina Chiziane, surgem como problema desde como são apresentadas nas diversas mitologias que versam sobre a origem da vida, colocadas em posição hierarquicamente inferior ao homem. Contudo, como a própria autora nos explica, as diferentes mitologias não passam de “ideologias ditadas pelo poder sob a máscara da criação” (Chiziane, 2013, p. 199). Realidade já compreendida por muitas mulheres que, ao longo do tempo, vêm se organizando e empreendendo lutas para desconstruir visões distorcidas a nosso respeito, para que possamos, assim como vem acontecendo ao longo da História, a cada vitória alcançada seguir ocupando espaço na sociedade.

Movimento de enfrentamento ao machismo, que para seguir crescendo faz-se necessário que mais e mais mulheres assumam o papel de libertar a si mesmas, pois, como interpreta Paulina Chiziane (2013, p. 202, 203), “Se as próprias mulheres não gritam quando algo lhes dá amargura da forma como pensam e sentem, ninguém o fará da forma como elas desejam”. Gritos que na serra do Evaristo vêm ecoando desde os tempos mais remotos, nas vozes de mulheres que ousaram ser e dizer o que o machismo, também enraizado na mente da maioria das pessoas, apregoava não ser coisa de mulher.

Entre as legítimas herdeiras dessas vozes femininas, aqui destacamos Rainara Castro, que em um ano (2023) exercendo o papel de apoio da coordenação pedagógica, junto à equipe que atuava na escola, conseguiu demonstrar a importância da prática do que traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola em seu Art. 08, Inciso IV, sobre os cargos de gestão das escolas quilombolas ser assumidas por profissionais do próprio território. Nesse período, a escola, dentre outros avanços, conseguiu realizar a primeira feira de saberes do quilombo e promover, durante o mês de março, uma semana de estudos e debates sobre o papel da mulher na sociedade, pautando o machismo na escola e provocando a convivência dos discentes com os saberes de seus ancestrais.

No que se refere à implementação do mês de março enquanto atividade educativa na escola, no primeiro ano iniciou-se pesquisando a história e homenageando mulheres negras e quilombolas que, no quilombo Serra do Evaristo e de outras partes do Brasil, vêm travando a luta por igualdade (na diferença) de gênero. Trazendo presente o legado de mulheres que lutam, também com objetivo ir revendo o significado do 08 de março, a fim de despertar para o fato de que, para as mulheres, não basta ganhar flores e outros presentes em um determinado dia do ano, se, nos outros 364, continuarem sofrendo com preconceitos e múltiplas violências.

No desempenho das atividades do mês de março em 2023, alunos das diferentes turmas da escola realizaram estudos e organizaram ações em torno do tema “Toda mulher quilombola é sinônimo de resistência”, ficando a cargo dos que formam as turmas do ensino fundamental II organizarem as apresentações no dia previsto para a culminância. Momento em que o resultado dos estudos realizados ao longo do desenvolvimento da atividade é apresentado ao coletivo da escola com convite aberto às famílias.

Figura 16 – Painel em comemoração ao mês da mulher na escola



Fonte: Arquivo da escola.

Nesse dia, que, como no mês da consciência negra, é reflexivo, mas também festivo, as equipes do 6º e 7º ano apresentaram em formato de painel o resultado da investigação que realizaram sobre personalidades negras que fizeram e que ainda fazem história, no esporte, na dramaturgia e na luta por igualdade social e de gênero, dentre outras, servindo de referência para todas as mulheres, principalmente as negras e quilombolas. Nas continuidades das apresentações do dia, também em formato de painel, as equipes do 8º e 9º ano apresentam um panorama com imagens e resumo histórico de mulheres do quilombo do Evaristo, que deixaram uma herança de luta e resistência, e aquelas que atualmente, de diferentes idades, referenciam esse legado.

No segundo ano (2024), aperfeiçoando os processos formativos, a escola deu prosseguimento ao conhecimento de histórias de vida e homenagens a mulheres quilombolas do território, mas também pautando de forma mais incisiva a existência do racismo na sociedade. No intuito de despertar para a percepção das diversas formas como o machismo se expressa, passando a identificar e combater as práticas de sustentação perceptíveis na comunidade e no ambiente escolar. Isso considerando que, como interpreta Angela Figueiredo (2020), para oferecer respostas às adversidades que nos afetam, é necessário, antes de tudo, conhecer para, após identificar enquanto problema ou situação que deva ser eliminada, passar a intervir para transverter.

Sob esse olhar, na segunda experiência de trabalho pedagógico no mês de março (mês da mulher), a Escola Osório Julião proporcionou aos alunos importantes momentos de aprendizado por meio das palestras que participaram, nas leituras e debates feitos em sala de aula e nas entrevistas que fizeram durante a pesquisa dos temas que em cada turma ficaram encarregados de estudar e, posteriormente, apresentar no coletivo.

O momento do compartilhamento de saberes adquiridos ao longo mês aconteceu na manhã do dia 02 de abril de 2024. Na oportunidade, com a temática “Mulheres que nos referenciam”, as crianças das turmas de 1º e 2º ano apresentaram, por meio de peça teatral, a história de Danda dos Palmares, as de 3º e 4º ano, no

mesmo formato, retrataram um pouco da trajetória de Preta Tia Simoa²⁵, enquanto as do 5º ano optaram por construir cartazes e, de forma oral, apresentar a biografia das duas mulheres do Evaristo (Aurenice, professora da escola falecida no ano anterior, e Rainara Castro, atual diretora) que decidiram homenagear nesse ano.

Figura 17 – Apresentando Dandara em “Mulheres que nos referenciam”/turma de 1º e 2º ano no mês da mulher 2024 na escola



Fonte: Arquivo da escola.

Nas turmas do fundamental II, 6º e 7º ano se juntaram para, na categoria violências que as mulheres experienciam, expor, em forma de cartazes com explicações de conceitos e exemplificação de como em geral são praticadas, os tipos de violência física, psicológica, moral e patrimonial. Ao final, ainda apresentaram uma lista de frases machistas, com o enunciado “O que nunca se deve dizer a uma mulher”.

²⁵ Preta Tia Simoa – Descrita por Karla Alves como mulher preta que ultrapassou os limites impostos pelo sistema. Preta Simoa é referência na história de mulheres negras no Ceará, por sua importante participação na luta contra a escravidão, ao mobilizar os jangadeiros contra o tráfico negroiro.

Figura18 – Equipe de 6° e 7° ano/pautando a violência verbal no mês da mulher 2024



Fonte: Arquivo da escola.

Desenvolvendo o tópico “Protagonismo da mulher no Quilombo Serra do Evaristo”, a turma do 8° ano descreveu oralmente as principais atividades que são desenvolvidas e coordenadas pelas mulheres na comunidade, encerrando a apresentação homenageado, de modo especial, as mulheres que cantam, garantindo a animação de todos os eventos religiosos e festivos no quilombo. Finalizando as apresentações, ainda desenvolvendo a temática “Mulheres que nos referenciam”, a turma do 9° ano trouxe, para o conhecimento dos presentes, um pouco da história de vida e obra de três importantes escritoras negras, destacando a principal obra escrita por Carolina Maria de Jesus²⁶, Beatriz Nascimento²⁷ e Sueli Carneiro²⁸.

²⁶ Carolina Maria de Jesus (14/03/14 – 13/02/1977), hoje considerada como uma das primeiras e mais destacadas escritoras negras, iniciou sua trajetória (como autora) escrevendo em cadernos que recolhia do lixo, neles registrando o cotidiano da favela do Canindé, onde morava, e das ruas de São Paulo, onde trabalhava como catadora de materiais recicláveis. Tornou-se conhecida em 1960, após conseguir que sua primeira obra, “Quarto de despejo”, fosse publicada.

²⁷ Maria Beatriz Nascimento (17/07/1942 – 28/01/1995), historiadora, nordestina (sergipana), ativista do movimento negro e escritora de referência no estudo das formações dos quilombos no Brasil.

²⁸ Aparecida Sueli Carneiro, filósofa, escritora e ativista do Movimento Social Negro. Fundadora do Geledés – Instituto da Mulher Negra, é atualmente considerada uma das principais autoras do feminismo negro no Brasil.

Figura 19 – Painel montado após as apresentações do mês da mulher 2024, organizado pelos discentes da escola



Fonte: Arquivo da escola.

Concluindo o evento, ao som da música “Sem medo de ser mulher”, de autoria do cantor e compositor Zé Pinto, os docentes presentearam as alunas com minibonecas abayomis que, confeccionadas pelo grupo de mulheres que fazem artesanato na comunidade, foram entregues às alunas como representação da resistência história das mulheres negras e quilombolas.

4.6 A escola compartilhando sabres e sabores

Figura 20 – I Feira de Saberes e Sabores do Quilombo da Serra do Evaristo



Fonte: Arquivo da escola.

Entre as ações efetuadas na Escola Osório Julião em 2023, citada pelos entrevistados e ainda comentada na escola e em outros espaços da comunidade, a Primeira Feira de Saberes e Sabores do Quilombo Serra do Evaristo foi, como descreveu Delvane Silva ao utilizar como exemplo entre os mecanismos que a comunidade vem utilizando para promover o fortalecimento da identidade quilombola, momento que oportunizou a todos que fazem a comunidade escolar o resgate histórico das mais antigas práticas utilizadas pelo povo do Evaristo.

[...] inclusive essa questão faz parte do nosso planejamento da Comunidade anualmente e também dentro da própria escola né? Nós já fomentamos isso dentro da escola para que isso fizesse parte da prática diária, e sempre que possível a gente participa. Ano passado teve uma atividade muito legal na escola, inclusive fazia parte do nosso plano de ação 2023 que foi a Feira de Saberes e Sabores do Quilombo Serra do Evaristo, que foi realizada dentro da escola. Onde a garotada pesquisou sobre a dança de São Gonçalo, sobre os dramas, sobre as comidas que existia na época, sobre a medicina alternativa. Então foi feito um momento na escola muito interessante de reflexão, e isso já era o que a gente fomentava não só em 2023, mas desde de 2020 mais ou menos a gente já fazia essa reflexão, só tinha dificuldade com a direção da escola que não entendia que era importante. E no ano passado, finalmente a coordenadora da escola junto com seus professores, sua equipe abraçou essa ideia de fazer a primeira feira de saberes e sabores do quilombo. Foi muito bom, eu espero que esse ano 2024 seja feito de novo, vai ser melhor ainda (Francisco Delvane dos Santos Silva, Serra do Evaristo, 2024).

As atividades de execução da feira envolveram todas as turmas da escola, que do infantil ao 9º ano se mobilizaram em tornos dos temas: culinária, chás e xaropes do quilombo, Dança de São Gonçalo, parteiras e benzedadeiras, sítio arqueológico e museu comunitário, resgatando as brincadeiras e brinquedos do quilombo, tecnologias ancestrais e locais de referência do quilombo. Pesquisando essas temáticas, após estudos e organização do evento educacional, que ao longo de quatro meses, em meio às atividades do dia a dia da sala de aula, mobilizou todos na escola e muita gente da comunidade em geral, realizou-se na manhã do dia 17 de novembro de 2024.

Figura 21 – Roda de ciranda na abertura da Feira de Saberes e Sabores do Quilombo, 2023



Fonte: Arquivo da escola.

Assim, com o indicativo dos tópicos acima nomeados, foram montados oito espaços onde os visitantes poderiam, nas barracas das turmas do infantil 3º e 4º ano conhecer, degustar e ainda aprender como se faz diferentes receitas de comidas, chás e xaropes que há muitas gerações são utilizados pelos quilombolas do Evaristo. Mas, se o interesse fosse conhecer os espaços de uso comunitário do quilombo, era com a turma do 9º ano, que apresentava todos em seus mínimos detalhes nas maquetes que construíram. Já para saber por que o Quilombo do Evaristo é também um sítio arqueológico e entender o andamento das escavações que resgataram urnas funerárias e ossos humanos, dentre outros artefatos históricos, que culminou na construção do Museu Comunitário da Serra do Evaristo, as informações sobre todo o processo e ainda sobre o agendamento de visitas era com a turma do 6º ano.

Seguindo a visita aos demais pontos da feira, vistoriando os locais organizados pelas equipes do 7º e 8º ano, era possível, para alguns, conhecer, e para outros, rever antigos brinquedos e tecnologias ancestrais, como: a cangaia, o pilão, o cambito e a lamparina a gás, dentre muitas outras que fazem parte do passado, pois foram, ao longo do tempo, substituídas pelas novas tecnologias. E para compreender como há anos as mulheres eram assistidas durante a gestação e na hora do parto, o indicado seria se dirigir à turma do 6º ano.

Lá, era possível conhecer a história das parteiras e benzedadeiras, que, por muitos anos, quando o acesso à saúde no Evaristo era ainda bem mais precário que hoje, exerciam, por meio do conhecimento ancestral repassado de geração em geração, esse papel fundamental na vida das mulheres. Por fim, encontrando as equipes do 1º e 2º ano, era possível, além conhecer um pouco da história da Dança de São Gonçalo no Evaristo, assistir a uma breve apresentação dela feita pelas crianças dessas turmas.

Figura 22 – Dança de São Gonçalo apresentada pelas turmas de 1º e 2º ano, na feira de saberes e sabores do quilombo 2023



Fonte: Arquivo da escola.

Ao realizar a Primeira Feira de Saberes e Sabores do Quilombo, a Escola Osório Julião, além de fazer com que seus alunos adquirissem muitos conhecimentos, conseguiu provocar uma autêntica convivência dos discentes com os sabres ancestrais de sua gente, com destaque para o conhecimento adquirido por meio da história oral. Já que, para realizarem as tarefas designadas a cada equipe, além de pesquisas em materiais escritos e audiovisuais, eles, em muitos momentos, saíram da escola, visitaram e entrevistaram muitas pessoas na comunidade, na busca de encontrar as respostas para o tema em pesquisa ouvindo aqueles e aquelas de mais idade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas no presente estudo, no qual objetivamos analisar como a Comunidade Quilombola Serra do Evaristo vivencia a escola formal, conhecendo os processos formativos que a Escola Osório Julião vem desenvolvendo a fim de contribuir com o processo de autorreconhecimento da identidade ético-quilombola de seus discentes, não se propõem a representar um desfecho final. Aqui, trazemos apenas observações acerca do que pesquisamos quanto à significância do papel da escola na construção e no fortalecimento da consciência étnico-racial de uma população, que embora nativa e habitante de um território remanescente de quilombo, em parte ainda convive com o sentimento de autonegação.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica e de campo em que, além da observação participante, realizamos entrevistas que nos permitiram, subsidiados pela revisão teórica, direcionar a investigação do objeto de estudo considerando o contexto histórico, político e econômico, bem como os interesses de classe envolvidos na criação do conceito de raça e, conseqüentemente, dos racismos, difundindo uma crença que apregoava a existência de seres superiores e inferiores na constituição da espécie humana.

No que compete ao campo bibliográfico aos resultados da pesquisa, possibilitaram-nos conhecer e registrar (a história) os caminhos percorridos por nossos ancestrais, com olhar voltado ao aspecto da resistência, desde que forçados a saírem de seu continente de origem, sendo submetidos à condição de escravizados, conseguiram organizar fugas e criar espaços (quilombos) onde, mesmo em meio às adversidades descritas ao logo do presente trabalho, podiam viver reproduzindo seu modo de vida. Espaços de liberdade, resistência e cooperação (hoje representado pelas comunidades quilombolas) formados por meio da união e da luta organizada de pessoas das quais hoje somos orgulhosamente herdeiros.

Quanto à existência entre nós de pessoas que ainda convivem com o sentimento de autorrejeição, o estudo nos permitiu reconhecê-las como fruto do racismo estrutural existente no Brasil, que gerado, sobretudo, durante o longo período de escravidão, colocou no imaginário social os africanos escravizados e, conseqüentemente, os afro-brasileiros como seres inferiores. Processo de coisificação de seus ancestrais, que ainda, com forte presença na sociedade brasileira

e enraizadas nas práticas sociais, continua fazendo com que as pessoas estigmatizadas busquem afastar-se do padrão inferiorizante e se aproximem de imagens e valores universalmente aceitos, desenvolvendo sentimentos de autorrejeição e negação ao seu grupo étnico-racial.

Nesse contexto, identificamos a escola, os livros didáticos e a produção acadêmica como elementos sustentadores do ciclo inculcador do racismo, que, ao longo da História, vem sendo difundido na sociedade brasileira. Contudo, também conhecemos e registramos a luta dos movimentos negros e quilombolas, que, nas diferentes fases da História do Brasil, vêm mobilizando a sociedade no enfrentamento ao racismo. Protagonizando lutas, principalmente junto ao público composto por pessoas pretas e-pardas (negras), rumo à construção da verdadeira democracia racial, gradativamente conquistando espaços que lhes são de direito na sociedade, garantindo importantes conquistas nos diversos aspectos dos direitos sociais, com destaques no campo do direito à educação formal.

Sobre nos dados obtidos no trabalho de campo, constatamos, analisando o conjunto de práticas que a Escola Osório Julião vem empreendendo, tanto no que se refere aos eventos culturais e educativos como no dia a dia da sala de aula, voltadas para o autorreconhecimento da identidade étnico-quilombola, que a instituição de ensino do Quilombo Serra do Evaristo vem exercendo um papel determinante, com resultados perceptíveis em mudanças de comportamento e falas, que vão desde a compreensão do conceito de raça e pertencimento étnico, ao assumir por parte da comunidade escolar essa identidade. Sendo importante destacar que esse movimento educativo, hoje prioritariamente assumindo pela escola, parte de uma demanda da própria comunidade, que, por meio de seu núcleo dirigente, tencionou junto aos educadores que são nativos do quilombo para que a instituição viesse a se inserir no processo de construção e afirmação da identidade vivenciado pela população do território.

Os resultados da pesquisa confirmam que há na Comunidade Quilombola Serra do Evaristo uma organização que pensa, discute e encaminha junto aos coletivos da associação comunitária e da escola as demandas da educação formal. Sendo importante ressaltar que quando falamos dessa citada organização, estamos nos referindo a um grupo de pessoas (principalmente lideranças e professores) que alcançaram um nível de entendimento capaz de compreender a importância da

educação escolar na formação intelectual, política e social dos membros da comunidade.

O que significa dizer que ainda há um longo caminho a percorrer a fim de garantir que tal nível de consciência venha atingir a maioria da população do território. Entretanto, conforme nos mostra o que, ao longo da realização do presente trabalho, coletamos a respeito da organização comunitária na Serra do Evaristo, já identificamos a via a seguir, que é o fortalecimento e gradativa ampliação (como vem acontecendo) dos processos organizacionais e participativos dos coletivos que, sobretudo a partir de 2010, vêm se mantendo organizados na luta para construir uma escola viva e integrada à comunidade que representa o todo da qual faz parte.

Sobre o aprimoramento dos processos formativos e participativos na Escola Osório Julião, constatamos a excelente atuação do conselho escolar, a participação das famílias nas reuniões mensais previstas no calendário escolar, nos eventos educativos que a escola promove com convite estendido aos familiares dos discentes e em momentos fora da agenda que a direção e o coletivo de professores consideram necessário. Nesse tema, observamos a necessidade de revisão do PPP e a construção de uma matriz curricular (ambas já em curso) que corresponda às demandas da educação escolar quilombola no referido território.

Entre os desafios mais urgentes, a pesquisa apontou a necessidade de melhorar o atendimento que a escola vem oferecendo aos alunos com deficiência, tanto no que compete ao espaço físico adequado como a reforços no quadro docente, de profissionais com formação específica nesse tipo de atendimento educacional. Demanda apresentada pela direção da escola ao gestor municipal, que também segue em andamento, através da construção do espaço onde serão colocados os equipamentos que a escola adquiriu com recursos do PDDE interativo, e onde funcionará a sala de atendimento educacional especializado (AEE), com psicopedagogo da própria comunidade que já atua como docente na escola.

Os demais desafios identificados e discutidos no presente trabalho são os que se apresentam a todos que formam a comunidade escolar, em especial o núcleo gestor, por ser este o primeiro formado por quilombolas do território do qual muito se espera, no sentido de fazer com que essa conquista, pela qual tanto lutamos enquanto comunidade, viesse a se efetivar. Assim, acreditando que a presença de uma gestão escolar comprometida com os anseios da população da qual é parte integrante seja

fundamental para avançar na construção da escola democrática, antirracista de visão pluriétnica, que demanda os moradores do Quilombo Evaristo, esperamos que os companheiros que hoje formam a direção da Escola Osório Julião consigam, junto ao coletivo que irão coordenar, fortalecer o trabalho que, por anos, em conexão com o todo que forma a organização comunitária, vem sendo construído na unidade de ensino formal da comunidade.

Concluimos que o desenvolvimento de uma educação crítica e antirracista, que persiga os rumos que levam à consolidação de uma escola democrática que contemple a demanda de formação e fortalecimento da identidade étnica, é muito importante, mas insuficiente para contemplar os objetivos de uma educação amplamente libertadora. Para tanto, faz-se necessário que a educação que praticamos siga avançando para além dessas especificidades, considerando que “a educação para a prática da liberdade” tem como propósito prioritário formar cidadãos críticos, com formação política e ideológica, capazes de compreender a dimensão política da educação, a ponto de se engajar na defesa de uma escola verdadeiramente democrática, que tenha entre seus objetivos a construção de um projeto social de transformação do sistema vigente.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. Feminismos Plurais. Coordenação de Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARRUTI, José Maurício. Quilombos. *In*: PINHO, Osmundo. (org.). **Raça: perspectivas antropológicas**. São Paulo: ABA, 2008.

ASPHE, R. Lei n. 1, de 1837, e o decreto n. 15, de 1839, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro - 1837. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 9, n. 18, p. 199–205, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/29135>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BANIWA, Gersem Luciano. Desafios no caminho da descolonização indígena. **Novos Olhares Sociais**, [S.L.], v. 2, n. 1, p. 41-50, 30 maio 2019. Semestral. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/ojs/index.php/novosolharessociais/article/view/463/21>. Acesso em: 10 mar. 2024.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um diálogo horizontal. **Sociedade e Estado**, v. 33, p. 117-135, 2018.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo "científico": sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. **Educ. Rev.** n. 12, p. 153-165, 1996.

BRAGA, Elza Maria Franco. **Olhares sobre a Comunidade Quilombola Serra do Evaristo: trajetórias, descobertas e construções identitárias**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 03/2004**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Brasília: CNE, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BUENO, Francisca Izabel da Silva; MOURA, Glória; SANTOS, Jacinta Maria *et al.* **História e cultura africana e afro-brasileira na escola: 10 anos da Lei 10.639/03.** Pastoral Afro Brasileira da CNBB, 2013.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco antirracista. **Rev. Latinoam. Cienc. Soc. Niñez juv** [online], v. 8, n. 1, p.607-630, 2010.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser.** Tese (doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2005.

CARVALHO, Filipi Luiz Cerqueira. Analisando o racismo e a descolonização no currículo: 10 anos pós-implementação da Lei 10.639/03. III COPENESUDESTE, 24 a 26 de setembro de 2019, Campus de Goiabeira, Vitória. **Anais [...]**. Vitória, 2019.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2023.

CHERMONT, Luciana D'Almeida. Identidade e dinâmicas territoriais: uma etnografia na comunidade Quilombola Serra do Evaristo. 32º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 2013, Águas de Lindoia, São Paulo. **Anais [...]**. Águas de Lindoia, São Paulo, 2013.

CHIZIANE, Paulina. Eu, mulher... por uma nova visão do mundo. **Revista Abril** – Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana, v. 5, n. 10, p. 199-205, 2013. Disponível em: www.revistaabril.uff.br/index.php/revistaabril/article/view/114. Acesso em: 12 fev. 2019.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A Democracia Como Valor Universal e outros ensaios.** Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Lucimar Rocha. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. *In*: ROMÃO, J. (Org.). **História da educação dos negros e outras histórias Brasília.** Brasília: MEC; SECAD, 2005.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

FERREIRA, Antonio Jeovane da Silava. **(Re)afirmando direitos: Uma etnografia da luta quilombola por acesso e permanência no ensino superior cearense – caso UNILAB,** 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2021

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes.** São Paulo: Globo, 1965.

FIGUEIREDO, Angela. Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, e0102, jan./abr. 2020.

FRANCO, Roberto Kennedy. A consciência étnica do trabalho docente indígena no Ceará (1988-2018). **Revista Labor**, [S. l.], v. 1, n. 23, p. 131–152, 2020. DOI: 10.29148/labor.v1i23.44364

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1987.

GOMES, Arilson dos Santos. Oásis e desertos no Brasil: da frente negra brasileira aos congressos nacionais sobre a temática afro-brasileira e negra. Acervo. **Revista do Arquivo Nacional**, v. 22, n. 2, p. 131-146, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/45439>. Acesso em: 13 jul. 2023

GOMES, Arilson dos Santos. Organizações sociais e afirmação negra brasileira (1888 – 1978). **Identidade**, v. 22, n. 2, p. 172–189, 2018a. Disponível em: https://revistas.est.edu.br/periodicos_novo/index.php/Identidade/article/view/1236. Acesso em: 25 jul. 2023.

GOMES, Arilson dos Santos. Quilombolas e educação: vivências de ações afirmativas em três regiões brasileiras. **MÉTIS: história & cultura**, v. 17, n. 33, 2018b. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/6685>. Acesso em: 10 mar. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. [Açãoeducativa.org.br](http://acaoeducativa.org.br), 2012a.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: Resinificando e politizando a raça. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012b. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 02 fevereiro. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua)**. Rio de Janeiro: IBGE. 2018.

LEITE, Ilka Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, n. 3, p. 965-977, set./dez., 2008.

LOPES, Véra Neusa. Racismo, preconceito e discriminação. *In*: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MACHADO, Cauê Fraga. **Ecos de um Quilombo**: estética da re-existência na Serra do Evaristo. -Rio de Janeiro: UFRJ/ PPGAS-MN, 2018.

MADEIRA, Maria Zelma de Araújo; COSTA, Renata Gomes da. As relações étnico-raciais e a implementação da Lei 10.639/03 em Fortaleza/Ceará. **Revista de Políticas Públicas**, v. 16, n. 2, p. 329-339, jul./dez, 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321129114005>. Acesso em: 10 maios 2023.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. A pesquisa em colaboração com o professor: vivências de campo em etnografia crítica da sala de aula. *In*: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida (Org.). **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, n. 34, p. 287-324, 2008.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões na senzala, quilombos, insurreições, guerrilhas**. São Paulo, Ed. Ciências Humanas, 1981.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, v. 28, p. 56-63, dez./fev. 1995/1996. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/28364/30222>. Aceso em: 10 mar. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004. . Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoidentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentido. Coleção Cultura Negra Identidades. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. 2. ed. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Palmares/OR Editor Produtor, 2002.

NASCIMENTO, Maria Beatriz (1978). “**O quilombo do Jabaquara**”. Revista de Cultura Vozes (maio-junho).

NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NASCIMENTO, Joelma Gentil do. **Memórias organizativas do movimento negro cearense**: algumas perspectivas e olhares das mulheres militantes, na década de oitenta. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação escolar quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares. **Identidade**, São Paulo, v. 19, n. 2, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia de colonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S010246982010000100002>

PAULO NETTO, José; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo SP: Cortez, 2006.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, v. 23, n. 3, p. 161-190, 2017

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: NANDER, E (Org.). **A Colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais-perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RAMOS, Maria Rosilene. **A Escola Osório Julião na formação da identidade étnico-racial**: a experiência do tornar-se quilombola na Comunidade Serra do Evaristo/CE (2010 -2024). Dissertação (mestrado) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2024.

RATTS, Alex. A face quilombola do Brasil. *In*: SILVÉRIO, Valter Roberto *et al.* **Relações étnico-raciais**: um percurso para educadores. v. 2, São Carlos, UFSCAR, 2012.

RATTS, Alex. **Eu Sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo, Imprensa Oficial, 2007.

RATTS, Alecsandro (Alex) J. P. . **Os povos invisíveis: territórios negros e indígenas no Ceará**. Cadernos CERU (FFLCH/USP), São Paulo, v. 9, p. 109-127, 1997.

REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito**: a resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROCHA, Vanessa Gonçalves da; SILVA, Romero Antonio Almeida, SILVA, Givânia Maria da. **Educação Quilombola**. Jandaíra, 2021.

SILVA, Petronilda Beatriz. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais**. Brasília: MEC; SECAD, 2004.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação como processo de luta política**: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SILVA, Ana Maria Eugenio da Silva. **As quilombolas do Sítio Veiga e a dança de São Gonçaloo em Quixadá-CE/ - Redenção**, 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2021.

SILVA, Lucas Vieira da Silva; CHAGAS, Nilmara Serafim. O empoderamento como processo de conscientização e os sujeitos da educação. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4, 2017, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa, 2017.

SOUZA, Barbara Oliveira. **Aquilombar-se: panorama histórico, identitário e político do Movimento Quilombola Brasileiro**. 2008. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade de Brasília, Brasília, 2008

SOUZA, Neusa Santos. . 2021. **Tornar-se negro: Ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o Subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TAYLOR, Keeanga-Yamahtta. Raça, classe e marxismo. **Revista Outubro**, n. 31, p. 179-196, 2018. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wpcontent/uploads/2019/01/07_Keeanga-YamahttaTaylor.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. *In*: VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação Básica**: política e gestão escolar. Líber livro, fortaleza, 2008.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA EM PESQUISA DE CAMPO
PARA LIDERANÇAS COMUNITÁRIAS E/OU PROFESSORAS/ES**

Nome:

Profissão: _____

Formação: _____

- 1) Como você se autodeclara de acordo com as categorias do IBGE?
() branca(o) () preta(o) () parda(o) () amarela(o)
- 2) E quanto ao pertencimento étnico?
() cigana(o) () quilombola () indígena
- 3) Há quanto tempo você atua como membro do núcleo dirigente da associação comunitária e/ou docente na escola Osório Julião?
- 4) Você lembra em que contexto o Evaristo obteve a certificação da Fundação Cultural Palmares, reconhecendo a comunidade como remanescente de quilombo? Como foi o processo de luta em torno do reconhecimento?
- 5) Como você avalia que a maioria da população do Evaristo se define, se questionada quanto a raça conforme quesito do IBGE, via autodeclaração pela cor da pele (preta, parda, ou branca) ?
- 6) E quanto ao pertencimento étnico?
- 7) Você já vivenciou ou ouviu falar em algum tipo de prática racista na comunidade ou no ambiente escolar? Se sim, em sua opinião por que isso acontece?
- 8) Você conhece a lei que trata da obrigatoriedade de trabalhar os temas de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na escola? Se sim, como se informou a respeito?
- 9) Se docente, você conhece as diretrizes curriculares para educação escolar quilombola, e também já participou de formação promovida pela secretaria de educação do município, ou por outras organizações que abordasse temas relacionada à educação para as relações étnico-raciais?
- 10) Se docente, durante o planejamento coletivo da Escola Osório Julião, os temas relacionados à educação escolar quilombola, costumam ser abordados?
- 11) Quais mecanismos a comunidade vem utilizando para que o autorreconhecimento da identidade das pessoas enquanto quilombolas que são, se fortaleça a ponto de alcançar as futuras gerações?

- 12) Se membro do núcleo de dirigente da associação comunitária, como você percebe a instituição de educação formal, no processo de autoafirmação da identidade quilombola?
- 13) Em sua opinião, a Escola Osório Julião vem contribuindo para o processo de autoafirmação da identidade étnico-quilombola de seus discentes e dos demais que formam a comunidade escolar? Se sim, comente um pouco sobre as práticas desenvolvidas.
- 14) Que ações a comunidade vem desenvolvendo junto aos órgãos governamentais competentes, a fim de garantir o direito à educação escolar voltada para a realidade local?
- 15) De que forma os governos, tanto estadual quanto municipal, vêm respondendo na prática as demandas apresentadas pela comunidade no campo da educação escolar?
- 16) O que você entende hoje como ações prioritárias, a serem desenvolvidas com relação à Escola Osório Julião, para que a mesma atenda às necessidades e prioridades da educação escolar quilombola?

ANEXO A - OFÍCIO DA UNEGRO (NÚCLEO/BATURITÉ) À FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES

Ofício nº 01420.00 1946/2007

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES
 Recebido em 24/07/2007
 Às 15:50
 Assinatura: [assinatura]

**UNEGRO - UNIÃO DE NEGROS E NEGRAS PELA IGUALDADE
 NÚCLEO MACIÇO DE BATURITÉ - CEARÁ**

Brasília, 31 de julho de 2007

À
 FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES

Cumprimentando-lhe, venho através deste solicitar a Fundação Cultural Palmares, a certificação de Quilombo da COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO, localizada no município de Baturité/Ceará, com vistas a resolver problemas da sociedade supra e, como também, usufruir todas as prerrogativas dos direitos relativos a uma comunidade Quilombola.

Ressalto, ainda, que há fortes indícios da existência de um sítio arqueológico dentro da comunidade, posto que em várias escavações realizadas pelos próprios moradores, deparamo-nos com a aparição de potes e outros artefatos em locais aparentemente estratégicos, os quais não sabemos a origem. Por estas razões, entre outras, necessitamos da intervenção dessa Fundação.

Atenciosamente,

Violeta Maria de Siqueira Holanda
 VIOLETA MARIA DE SIQUEIRA HOLANDA
 UNEGRO - Núcleo Baturité

Contato:
 Rua São José, 1391
 Baturité / Ceará
 violetaholanda@bol.com.br
 (85) 8851-8769

ANEXO B – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES



COMUNIDADE KOLPING DA SERRA DO EVARISTO
 Comunidade Quilombola
 BATURITÉ-CE CNPJ No 34.985.952/0001-23

Of. No 01/2010

Baturité, CE, 7 de fevereiro de 2010.

Ilmo. Sr. Zulu Araújo
 DD. Presidente da Fundação Cultural Palmares

Como presidente da Comunidade Kolping da Serra do Evaristo entidade da sociedade civil sem fins lucrativos criada aos 22 de novembro de 2009, localizada em Baturité, estado do Ceará, tenho a grata satisfação de encaminhar a Vossa Senhoria os documentos necessários a Certificação de nossa Comunidade enquanto QUILOMBOLA.

Vale registrar que aos 31 de julho de 2007, com a autorização de nossa assembléia a UNEGRO- União dos Negros e Negras pela Igualdade Racial encaminhou Ofício a Fundação Palmares, solicitando o nosso reconhecimento. Esta solicitação foi protocolada naquela Instituição sob o IO 01420.001946/2007.

Em Assembléia realizada em janeiro do corrente ano, após um longo processo de amadurecimento resolvemos fazer uma reforma em nossos estatutos onde nos auto-reconhecemos enquanto Comunidade Quilombola, conforme está estabelecido no parágrafo único do art.1º:

§ único - Formada a partir de índios e negros que no séc. XIX, buscavam refúgio nos lugares de mais difícil acesso, para viver em liberdade, fugindo do Projeto Colonizador que se implantava no que um dia seria a cidade-sede do município, Baturité, a Comunidade Kolping

Serra do Evaristo se auto reconhece como uma COMUNIDADE QUILOMBOLA, primária para preservação dos valores da cultura que foram se acumulando ao longo dos seus anos de existência.

Seguem anexos a presente vários documentos que contribuirão para que a *Fundação Cultural Palmares* nos confira a Certificação necessária ao fortalecimento de nossa Caminhada rumo à Libertação Plena, que nos motivou a nos organizar enquanto Comunidade.

Atenciosamente,

Francisco Marques de Freitas
Francisco Marques de Freitas

-Presidente da C.K. Serra do Evaristo-

ANEXO C – CERTIDÃO DE AUTOIDENTIFICAÇÃO



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DA CULTURA
FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES
Criada pela Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988

Departamento de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro

CERTIDÃO DE AUTODEFINIÇÃO

O Presidente da Fundação Cultural Palmares, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto n.º 4.887 de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e artigo 215, I a V, §§ 1º e 5º da Constituição Federal de 1988, Convenção nº 169, ratificada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 e nos termos do Processo administrativo desta Fundação nº 01420.0002/8/2010-89 **CERTIFICA** que a **Comunidade Serra do Evaristo**, localizada no município de Betânia/CE Registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 012, Registro n.º 1.264, fl. 79, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna da FCP n.º 93, de 26 de novembro de 2007, publicada no Diário Oficial da União n.º 228 de 28 de novembro de 2007, Seção 1, f. 29, **SE AUTODEFINIU COMO REMANESCENTES DE QUILOMBO.**

Eu, **Maurício Jorge Souza dos Reis**, (Ass.)  Diretor do Departamento de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a expedi, Brasília/DF, **11 de fevereiro de 2010.**

O referido é verdade e dou fé.

 **Edivaldo Mendes de Araújo**
(Zuly Araújo)
Presidente



Brasília - DF - CEP: 70018-900 - Fone: (061) 304-6145
 E-mail: fund@fcpalmares.gov.br - Site: www.fcpalmares.gov.br

“A identidade do negro é uma herança preciosa” (Walter D. Mignolo)

ANEXO D – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À CREDE 8 I



Comunidade Kolping da Serra do Evaristo
 CNPJ: 34.985.952/0001-23 Baturité - Ceará CEP: 62.760-000
 e-mail: evaristoquilombola@yahoo.com.br
 Certificada como Quilombola pela Fundação Palmares em 11/02/2010
 Cadastro Geral nº 012, Registro nº 1.244.879.

Baturité, 17 de maio 2015.

Ilma. Sra. Orientadora da CREDE 08
 Maria Jucineide da Costa Fernandes

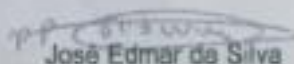
Dando prosseguimento ao nosso contato acerca da demanda de nossa Comunidade pela construção de uma Escola Quilombola enviamos em anexo a documentação a cerca da matrícula 2015 dos alunos que frequentam as unidades escolares abaixo:

- I - Relação nominal dos alunos, por série e turno, de Ensino Médio da comunidade que frequentam a Rede Estadual - Liceu de Baturité Domingos Sávio.
- II - Relação nominal dos alunos do Ensino Fundamental e Médio que frequentam o CEJA Donaninha Aruda
- III - Relação nominal dos alunos, por série e turno, do Ensino Fundamental da comunidade que frequentam a Escola Domingos Sávio.
- IV - Relação nominal dos alunos da comunidade, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental que frequentam a Creche Ione Braga e a Escola 15 de Novembro.

Salientamos que a formalização desta demanda da comunidade a CREDE 08 se deu ainda em agosto de 2014 sendo emitido em outubro de 2014 o parecer nº 056/2014 pela Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da aprendizagem / CODEA.

Solicitamos a Vossa Senhoria que agilize e encaminhe este processo para que esse desejo da Comunidade, justo e merecido, venha a se tornar realidade.

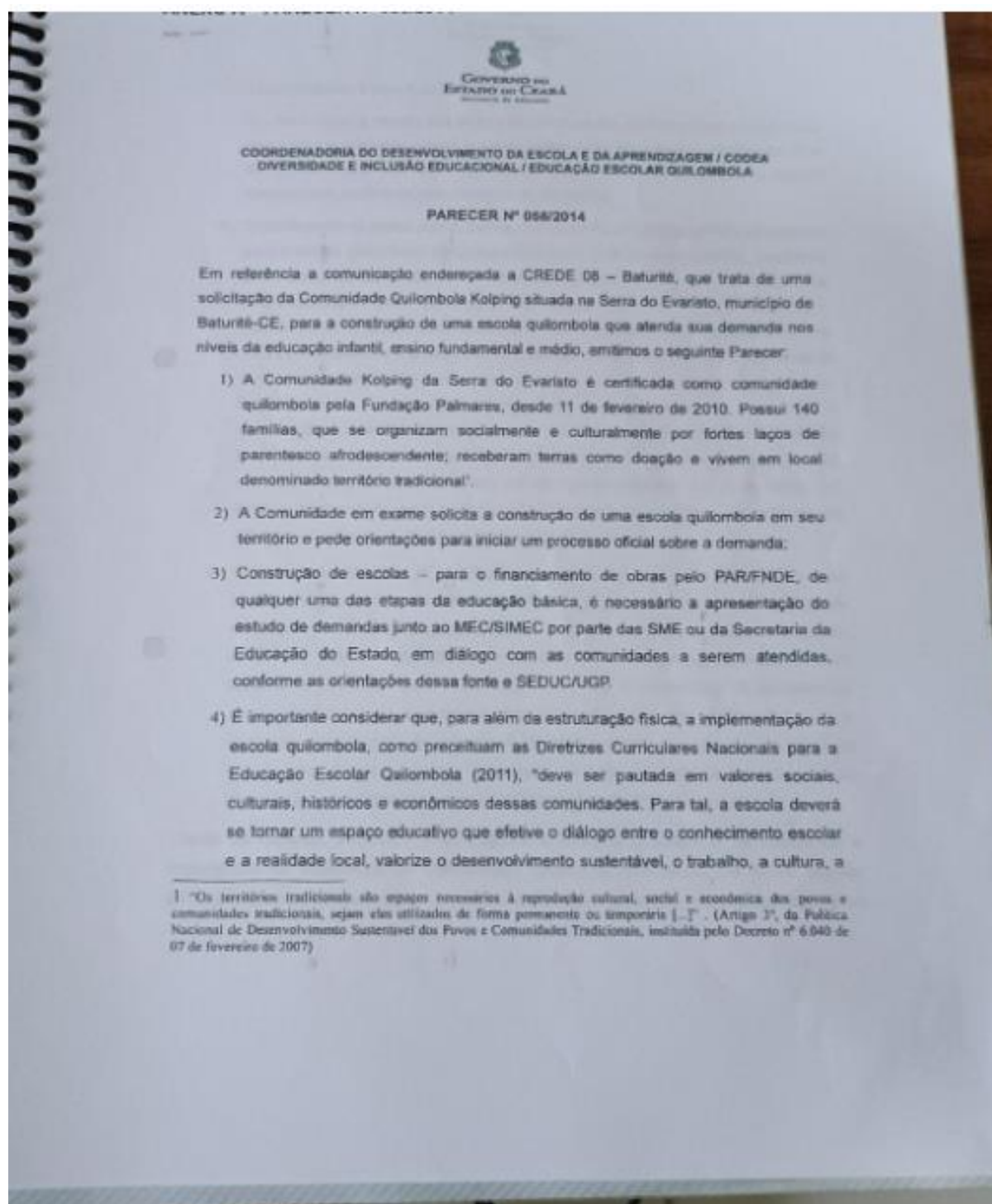
Atenciosamente,


 José Edmar da Silva

Presidente da comunidade Kolping da Serra do Evaristo

Recebido em
 28/05/2015
Karine

ANEXO E – PARECER DA COORDENADORA DO DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA E DA APRENDIZAGEM /CODEA, A COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO





luta pelo direito à terra e ao território”.

- 5) Ao analisar a relação dos alunos da Comunidade, verifica-se que a matrícula é maior para a educação infantil e ensino fundamental anos iniciais, totalizando 36 e 43 alunos respectivamente. No ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental, verifica-se uma demanda de 25 alunos.
- 6) Considerando os dados acima, para a efetivação de um projeto político pedagógico para a escola quilombola² na Comunidade Kolping da Serra do Evaristo, propõe-se uma ação compartilhada entre Estado e Município, em que, o Estado se responsabiliza pela construção da escola com um modelo específico, possibilitando o atendimento qualificado desta demanda (ed. infantil ao ensino médio), e assumindo a gestão educacional das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Ao município, caberia a garantia da operacionalização do funcionamento da educação infantil e do ensino fundamental, incluindo a contratação e manutenção do quadro de funcionários e de professores. A gestão escolar e os processos de formação dos profissionais dessa escola deveriam ser compartilhados, ou seja, deveriam ser de responsabilidade das duas redes em diálogo permanente com a Comunidade quilombola, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares de Educação Escolar Quilombola.
- 7) O Secretário Maurício já manifestou interesse em iniciar um diálogo com as prefeituras que se dispusessem a discutir uma gestão compartilhada de escolas de educação básica, em especial para os segmentos atendidos pela Diversidade, tendo em vista a necessidade de assegurar projetos pedagógicos com maior unidade e identidade para esses segmentos. Daí a importância de compartilhar responsabilidades no atendimento aos níveis e etapas que cada esfera tem a competência/atribuição de cumprir. A Secretária Izolda, quando em exercício de sua função, desde há muito, manifestou-se pela necessidade de compartilhar essas responsabilidades no campo da educação infantil, para começar.

Diante do exposto, a CODEA – Diversidade e Inclusão Educacional, considerando a importância da solicitação da Comunidade Kolping e reconhecendo-a como espaço educativo de resgate dos valores e costumes expressos pelos remanescentes dos povos



quintombolas, sugere:

- a) Que a CREDE 08 Baturité articule uma reunião com a prefeitura municipal para a apresentação da ideia e avalie as possibilidades de elevação da mesma; a Diversidade se dispõe a estar presente na reunião, colaborando no que se fizer necessário;
- b) Que a CREDE articule com o Sec. Maurício ou o Sec. Idilvan um momento para expor a situação e dialogar sobre as possibilidades de, pelo menos, iniciarmos pela construção da escola pelo PARFENDE, incluindo a discussão sobre a proposta dessa gestão compartilhada; a Diversidade estará presente, colaborando no que se fizer necessário;
- c) Que a CREDE 08 Baturité formalize o processo, encaminhando-o à consideração dos Secretários da SEDUC.

Fortaleza, 06 de outubro de 2014

Nohemy Rezende Ibanez
Coordenadora da Diversidade e Inclusão Educacional

ANEXO F – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À CREDE 8 II

 **Comunidade Kalping da Serra do Evaristo**
CNPJ: 34.985.952/0001-23 Baturité - Ceará CEP: 62.740-000
e-mail: evaristokalping@yahoo.com.br
Certificada como Quilombola pela Fundação Palmares em 11/02/2019;
Cadastro Geral nº 012, Registro nº 1.344, 8.74.

Baturité, CE, 26 de agosto de 2014.

Ilmo. Sr. Orientadora da CREDE 08

Dando prosseguimento ao nosso contato acerca da demanda de nossa Comunidade pela construção de uma Escola Quilombola enviamos em anexo a relação das alunas da nossa Comunidade, desde as do infantil até o ensino médio.

Como se pode conferir trata-se de um número relativamente pequeno de alunas e a nossa proposta somente se viabiliza se houver uma negociação Estado/Município para atender a esta nossa demanda.

Compreendemos que o formato do modelo de gestão (se será uma escola somente estadual ou se compartilhará a gestão com o município) dependerá da vontade política das partes envolvidas.

Fato é que é um grande desejo dessas 140 famílias que tenhamos uma Escola que seja a cara de nossa Comunidade, onde os valores da nossa Cultura sejam preservados e nossos estudantes se apropriem desses elementos incorporando-as na sua formação.

Almejamos uma escola que se constitua em um espaço de diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e ao nosso território.

Este feito extraordinário somente se tornará possível se a Escola tiver validade para atender a esse interesse, que parte dessa visão de mundo.

Gostaríamos então de pedir seu empenho para viabilizar as negociações políticas a nível de governo estadual/municipal para que esse desejo da Comunidade, justo e merecido, venha a se tornar realidade.

Ficamos na expectativa e aguardamos uma reação de Vossa Senhoria


Luiz Marques de Freitas
(Presidente)

Recebido em
26/08/2014


ANEXO G – REQUERIMENTO DA COMUNIDADE SERRA DO EVARISTO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE BATURITÉ



COMUNIDADE KOLPING DA SERRA DO EVARISTO
 Comunidade Quilombola evaristoquilombola@gmail.com
 BATURITÉ-CE CEP 62.760-000 CNPJ No 34.985.952/0001-23



Baturité, 21 de junho de 2016

Bras. Sra Ana Kátia Moreira
 DD. Secretária de Educação de Baturité

A Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, por seu representante legal infra assinado vem dirigir-se a V. Senhoria para expor e ao final requerer o seguinte.

Nossa comunidade vem manifestando há anos seu desejo de transformar a escola pública que abriga em seu seio numa Escola Quilombola, que desenvolva uma educação específica, que respeite e valorize sua identidade.

A realidade de sermos uma comunidade relativamente pequena (em média 140 famílias) nos leva a projetar uma Escola diferenciada, que respeite as especificidades locais.

Dia 12 de maio do corrente ano tivemos audiência com o Secretário de Educação do Estado do Ceará, Sr. Antonio Idilvan de Lima Alencar, intermediada pelo Deputado Estadual Elmano de Freitas nosso contemporâneo sobre esse assunto: a construção de uma Escola Quilombola.

Naquela ocasião o Sr. Secretário de Educação do estado manifestou sua satisfação em dar encaminhamento a essa proposta e nos deu várias sugestões de que passos deveríamos dar para alcançarmos nosso intento.

Fomos orientados a solicitar à Coordenadora da CREDE - 08 a elaboração do Estudo de demanda, o que está sendo providenciado.

Já ao município, na pessoa de sua Secretária de Educação, ficou claro que caberia a responsabilidade de incluir essa demanda no Par (Plano de Ações Articuladas).

Na ocasião o Sr. Secretário de Educação do Estado deixou claro que até o dia 7 de julho o município teria que fazer essa inclusão, para viabilizar que entre no Plano de Execução do ano vindouro.

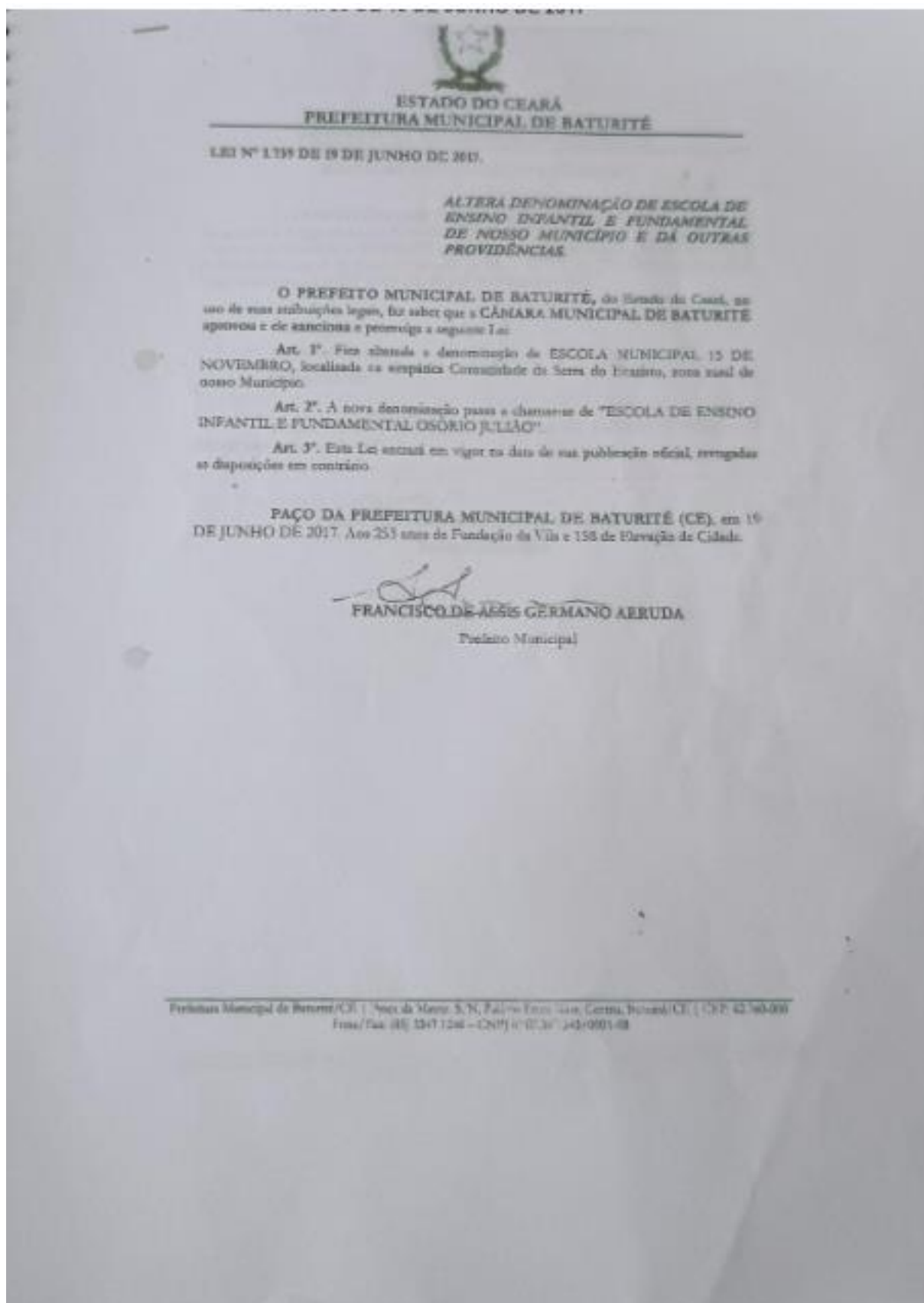
Face ao exposto vimos reiterar o pedido que já fizemos anteriormente, na presença da Sra. Secretária Municipal de Educação, no sentido de que garanta a inclusão desse nosso pleito no PAR, dentro do prazo acima referido, 7 de julho.

Atenciosamente,

José Edmar da Silva
 José Edmar da Silva
 Presidente da CK da Serra do Evaristo.

Recebido em
 22/06/16


ANEXO H – LEI N.º 1.739, DE 19 DE JUNHO DE 2017





ESTADO DO CEARÁ
PREFEITURA MUNICIPAL DE BATURITÉ

EDITAL DE PUBLICAÇÃO Nº 001.036/2017

O PREFEITO MUNICIPAL DE BATURITÉ, no uso da competência que lhe confere o Artigo 38, inciso X, da Constituição do Estado do Ceará e o Artigo 92, da Lei Orgânica do Município, RESOLVE, publicar este ato, mediante afixação na sede da Prefeitura Municipal de Baturité, situada na Praça da Memória, S/N, Palácio Teófilo Ruiz, neste Município a LEI Nº 1.739 DE 19 DE JUNHO DE 2017.

PUBLIQUE-SE.

DIVULQUE-SE.

CUMPRE-SE.

PAÇO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE BATURITÉ (CE), aos 19 dias do mês de junho de 2017.

FRANCISCO DE ASSIS GERMANO ARRUDA

Prefeito Municipal

ANEXO I – LEI MUNICIPAL N.º 2.97, DE 01 DE ABRIL DE 2004**LEI MUNICIPAL N. 2.297, DE 01 DE ABRIL DE 2024.**

Dispõe sobre a mudança na denominação de uma Escola do Nosso Município, e dá outras providências.

O **PREFEITO MUNICIPAL DE BATURITÉ**, Estado do Ceará, no uso das atribuições que lhe confere a Lei, faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica denominada de **Escola Municipal de Tempo Integral Osório Julião**, a escola localizada na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, Zona Rural do Município de Baturité.

Art. 2º - Esta Lei entra em vigor na data da publicação, revogando-se as disposições em contrário.

PALÁCIO ENTRE-RIOS, Gabinete do Prefeito Municipal de Baturité, Ceará, em 01 de ABRIL de 2024.


Héberlh Freitas Reis Cavalcante Mota
Prefeito Municipal

Governo Municipal de Baturité/CE
Praça da Matriz, S/N. Palácio Entre Rios, Centro.
CEP 62.760-000 – CNPJ nº 07.387.343/0001-08



ANEXO J – BIOGRAFIA DE OSÓRIO JULIÃO

< Biografia Ozório Julião.pdf

Biografia de Ozório Julião¹



Ozório Julião, filho de Marianna Francisca de Oliveira e de Julião Raphael, nasceu no dia 28 de junho de 1899 e faleceu no dia 12 de dezembro de 1994, aos 95 anos de idade. Foi um agricultor que exerceu a liderança na Comunidade Quilombola da Serra do Evaristo, município de Baturité, Ceará.

Ele gostava de ler e estava sempre informado sobre os mais diversos assuntos, tais como: religião, política e literatura de cordel. Era, também, católico fervoroso, gostava de fazer romarias para a cidade de Canindé e quando era possível viajava de trem para assistir as comemorações religiosas na cidade de Juazeiro do Norte, Ceará.

Como um bom católico da época, comemorava as datas festivas do mês de junho com fogueiras e comidas típicas. Apreciava as cantorias, versos cantados por dois artistas populares, dentre eles os mais conhecidos na região naquela época foram Valdemar e Raimundo Julião. Ozório também demonstrava grande interesse pelo folclore antigo nomeado *popungus*. Participava das quermesses, festa local realizada ao som de radiadora. Nesse clima

¹ Biografia escrita por Francisca Severiana de Castro, neta de Ozório Julião.