



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE PALMAS
CURSO DE DIREITO

LEANDRO FERREIRA DA SILVA

**ACESSO À EDUCAÇÃO EM UMA COMUNIDADE
QUILOMBOLA COMO INSTRUMENTO DE CIDADANIA E
DIREITOS HUMANOS: ANÁLISE DO MODELO
EDUCACIONAL DA COMUNIDADE BARRA DA AROEIRA
EM SANTA TEREZA DO TOCANTINS NOS ANOS DE 2012 A
2018**

Palmas/TO
2019

LEANDRO FERREIRA DA SILVA

**ACESSO À EDUCAÇÃO EM UMA COMUNIDADE
QUILOMBOLA COMO INSTRUMENTO DE CIDADANIA E
DIREITOS HUMANOS: ANÁLISE DO MODELO
EDUCACIONAL DA COMUNIDADE BARRA DA AROEIRA
EM SANTA TEREZA DO TOCANTINS NOS ANOS DE 2012 A
2018**

Artigo foi avaliado e apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Palmas, Curso de Direito, para obtenção do título de Bacharel e aprovado em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Msc. Graziela Tavares de Souza Reis
Coorientadora: Dra. Suyene Monteiro Rocha

Palmas/TO
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S586a SILVA, LEANDRO FERREIRA DA.

Acesso à educação em uma comunidade quilombola como instrumento de cidadania e direitos humanos: análise do modelo educacional da comunidade Barra da Aroeira em Santa Tereza do Tocantins nos anos de 2012 a 2018 . / LEANDRO FERREIRA DA SILVA. – Palmas, TO, 2019.

37 f.

Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Direito, 2019.

Orientadora : Graziela Tavares de Souza Reis

Coorientadora : Suyene Monteiro Rocha

1. Direitos Fundamentais. 2. Educação Quilombola. 3. Direitos Humanos. 4. Antirracismo. I. Título

CDD 340

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

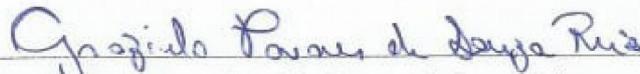
LEANDRO FERREIRA DA SILVA

**ACESSO À EDUCAÇÃO EM UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA
COMO INSTRUMENTO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS:
ANÁLISE DO MODELO EDUCACIONAL DA COMUNIDADE BARRA
DA AROEIRA EM SANTA TEREZA DO TOCANTINS NOS ANOS DE
2012 A 2018**

Artigo foi avaliado e apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Palmas, Curso de Direito para obtenção do título de Bacharel e aprovado em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 28 / 11 / 2019

Banca Examinadora



Prof. Mestra Graziela Tavares de Souza Reis



Prof. Dra. Aline Sueli de Salles Santos



Prof. Mestra Karoline Soares Chaves

Palmas, 2019

LEANDRO FERREIRA DA SILVA

**ACESSO À EDUCAÇÃO EM UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA
COMO INSTRUMENTO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS:
ANÁLISE DO MODELO EDUCACIONAL DA COMUNIDADE BARRA
DA AROEIRA EM SANTA TEREZA DO TOCANTINS NOS ANOS DE
2012 A 2018**

Artigo foi avaliado e apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Palmas, Curso de Direito para obtenção do título de Bacharel e aprovado em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Profa. Mestra Graziela Tavares de Souza Reis

Prof. Dra. Aline Sueli de Salles Santos

Prof. Mestra Karoline Soares Chaves

Palmas, 2019

*À Mariene, Hadassa e Larissa,
por trilharem comigo essa jornada
nas alegrias e nas lutas.*

AGRADECIMENTOS

Ao Rei eterno, imortal, invisível, sejam a honra e a glória para todo o sempre.

Agradeço à minha esposa, Mariene, por suportar esses longos anos, foram verdadeiras segundas milhas nessa nossa caminhada.

À minha querida e amada mãe que a mim e as minhas irmãs dedica incomensurável amor, que transborda em sacrifícios de abnegação.

À professora Grazi pela prestimosíssima atenção ao longo de dois semestres.

E especialmente, como negro, a todos e a todas que lutaram nos movimentos pelas conquistas dos direitos que hoje desfruto.

RESUMO

O presente artigo buscou analisar o modelo educacional aplicado na comunidade quilombola Barra da Aroeira em Santa Tereza do Tocantins, nos anos de 2012 a 2018. O direito fundamental à educação foi historicamente obstaculizado à população negra. Neste sentido, o trabalho intentou identificar as políticas nacionais de garantia do direito à educação nas comunidades negras ao longo da história, realizando uma contraposição com modelo educacional aplicado na comunidade. Procurou também refletir sobre o acesso à educação como direito social fundamental. Metodologicamente, o trabalho se deu sob o aspecto de pesquisa bibliográfica-documental, desenvolvido com base em material pré-constituído, como, por exemplo, livros, artigos científicos, fundamentos legais e infralegais existentes, dados do Ministério da Educação e prova Brasil. A partir dos dados obtidos realizou-se uma análise dos resultados alcançados pela unidade escolar nas avaliações do Ministério da Educação, especialmente após a publicação da Resolução nº 08/2012, Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Constatou-se que a unidade escolar é classificada como escola rural, localiza-se na comunidade quilombola, contempla em seus objetivos pedagógicos a inclusão e a diversidade social, entretanto, há um descolamento entre as modelo aplicado na unidade escolar com as Diretrizes Nacionais.

Palavras-chaves: Direitos Fundamentais; Educação Quilombola; Direitos Humanos; Antirracismo.

ABSTRACT

The present article aimed to analyze the educational model applied in the quilombola community Barra da Aroeira in Santa Tereza do Tocantins, from 2012 to 2018. The fundamental right to education has historically been blocked to the black population. In this sense, the work aimed to identify national policies to guarantee the right to education in black communities throughout history, making a contrast with the educational model applied in the community. It's also sought to reflect on access to education as a fundamental social right. Methodologically, the work was done under the aspect of bibliographic-documentary research, developed on the basis of pre-constituted material such as books, scientific articles, existing legal and infralegal grounds, data from the Ministry of Education and "prova" Brazil. Based on the data obtained, an analysis was made of the results achieved by the school unit in the evaluations of the Ministry of Education, especially after the publication of Resolution nº 08/2012, National Guidelines for School Education Quilombola. It was found that the school unit is classified as a rural school, located in the quilombola community, includes social inclusion and diversity in its pedagogical objectives, however, there is a mismatch between the policies applied in the school unit with the National Guidelines.

Key-words: Fundamental rights; Quilombola Education; Human rights; Anti-racism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<u>Gráfico 1- Total de matrículas por ano.....</u>	<u>27</u>
<u>Gráfico 2- Número de computadores para uso dos alunos.....</u>	<u>28</u>
<u>Gráfico 3- Questionário social.....</u>	<u>29</u>

LISTA DE TABELAS

<u>Tabela 1 - Dependências da unidade escolar.....</u>	<u>26</u>
<u>Tabela 2 - Quadro de servidores da unidade escolar.....</u>	<u>26</u>
<u>Tabela 3 - Desempenho da unidade escolar no período.....</u>	<u>28</u>
<u>Tabela 4 - Comparativo da evolução da aprendizagem %.....</u>	<u>29</u>

LISTA DE SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
FNB	Frente Negra Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado

1 INTRODUÇÃO

Os direitos fundamentais que se desenvolveram conforme a complexidade da nova ordem e das relações sociais, as quais avançavam e demandavam novas dinâmicas, em especial, no papel exercido pelo Estado como garantidor dos direitos humanos, formaram o pano de fundo para os movimentos liberais do século XVIII.

Neste sentido, a classificação dos direitos fundamentais evoluiu conforme a sociedade avançava em suas demandas. Conforme Bobbio (2004), os direitos fundamentais podem ser distribuídos em direitos de primeira geração, voltados para o exercício das liberdades e garantia da propriedade; de segunda geração, que são os direitos sociais, econômicos e culturais, que implicam uma prestação positiva pelo Estado; de terceira geração são os voltados para os direitos transindividuais, como o meio ambiente; quarta geração, que são aqueles que buscam direitos universais, como a paz.

A consolidação dos direitos fundamentais, em especial dos direitos sociais, deve redundar para os indivíduos no gozo de um conjunto de garantias que proporcionem o exercício da cidadania em suas múltiplas características e, por outro lado, devem também salvaguardar os direitos humanos.

Apesar de todo o contexto histórico de evolução dos direitos fundamentais, há, no caso do Brasil, grandes lacunas, que causam grande desigualdades nos acessos aos direitos sociais, dentre eles, a educação, o que, de acordo com Carvalho (2002), implicou prejuízos para a cidadania e os direitos humanos.

Desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, e a Declaração sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, em 1968, tem-se buscado concretizar políticas que efetivem o direito fundamental à igualdade e o acesso à educação como forma de eliminação da discriminação e de se assegurar a compreensão e o respeito pela dignidade da pessoa humana.

O acesso à educação como direito plúrimo na legislação nacional passou por várias fases no Brasil, desde o período em que a população negra era proibida de estudar, ao contexto pós-Constituição Federal de 1988, que impulsionou políticas que buscaram eliminar todas as formas de discriminação.

O Estado do Tocantins, unidade mais nova da federação, criado pelo art. 13 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, tem em sua formação histórica a contribuição de povos negros, tendo recebido muitos escravos em diversas regiões, atualmente conta com o

registro de cerca de 44 (quarenta e quatro) comunidades reconhecidas como remanescentes de quilombos, as quais estão distribuídas por diversos municípios do Estado.

A Comunidade Barra da Aroeira, localizada no município em Santa Tereza do Tocantins, região central do Estado, formada por volta do ano de 1871, portanto antes da abolição, tem uma história peculiar que foge ao estereótipo de formação dos quilombos por escravos fugitivos e rebeldes (AMARAL, 2017).

As características peculiares aplicáveis às comunidades quilombolas acarreta-lhes uma espécie de obstáculo quando se refere ao acesso aos direitos fundamentais, notadamente a educação. Normalmente as comunidades se localizam em zonas rurais, com acessibilidade prejudicada e o processo educacional, que deve buscar oferecer uma contextualização com sua cultura, modos de ser e expressões religiosas, muitas vezes não atende a essas especificidades.

Com a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, que se deu no ano de 2012, data relativamente recente, torna-se pertinente lançar um olhar sobre a capilaridade e implementação dos seus objetivos e princípios nas comunidades localizadas nos rincões do país.

O artigo tem como objetivo analisar o modelo educacional aplicado na comunidade quilombola Barra da Aroeira em Santa Tereza do Tocantins, entre os anos de 2012 a 2018, para tanto, busca-se identificar as políticas nacionais de garantia do direito à educação nas comunidades negras ao longo da história, realizando uma contraposição com o modelo educacional implantado na comunidade Barra da Aroeira. Toda análise tem como tema transversal o acesso à educação como direito fundamental e instrumento de cidadania e direitos humanos.

A pertinência do presente estudo, assim, se justifica porque objetiva não apenas averiguar a existência ou não do acesso ao direito fundamental à educação, mas analisar qual modelo de fato foi implementado e se houve consonância com as Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Escolar Quilombola, sob um aspecto da consolidação da cidadania e dos direitos humanos, trazendo à baila uma inter-relação e interdependência entre os temas.

A metodologia do trabalho se dá sob o aspecto de pesquisa bibliográfica-documental a partir de materiais pré-constituídos, como livros, artigos científicos, legislação aplicável e regulamentos infralegais existentes, bem como dados do Ministério da Educação, em especial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

2 ACESSO À EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

Os direitos fundamentais, em especial os direitos sociais, se amoldaram conforme a sociedade repercutiu as mudanças e as transformações que os Estados vinham sofrendo ao longo da história. Nas Declarações de Direitos ocorridas nos séculos XVIII e XIX, que tinham um cunho eminentemente liberal, no sentido político do termo, que de longe mencionavam direitos sociais que posteriormente foram reivindicados pela sociedade (BOBBIO, 2004).

Silva e Araújo (2005) trazem um conceito de direitos sociais como prestações positivas do Estado que de forma direta e indireta devem possibilitar melhores condições aos mais fracos, proporcionando igualização de situações sociais desiguais.

Averigua-se que somente no início do século XX, após o fim da Primeira Guerra Mundial, que os direitos sociais, já chamados de direitos fundamentais de segunda dimensão, passaram a ser incluídos nos textos constitucionais. Barroso (2018) pondera que a Constituição de Weimar, 1919, disciplinou um catálogo de direitos fundamentais no qual constavam direitos sociais como proteção ao trabalho e o direito à educação.

Corroborando tais considerações neste sentido, Bobbio (2004), também esclarece que os direitos fundamentais de segunda geração são os direitos sociais, econômicos e culturais, que implicam uma prestação positiva pelo Estado.

No aspecto da inter-relação entre direitos sociais e cidadania, Marshall (1967), em uma visão britânica da construção da cidadania no século XX, afirma que “os direitos sociais compreendiam um mínimo e não faziam parte do conceito de cidadania”.

Segundo Carvalho (2002), a cidadania no contexto brasileiro demanda uma reflexão de como o processo de colonização do Brasil se deu de forma a enraizar na população um senso de desprezo por valores sociais e normas de relação com o Estado, que ora se impunha àqueles que até então viviam a seu modo, os quais estavam à margem de todo um contexto europeu de discussões sobre o tema de direitos e liberdades. O desprezo por questões e valores sociais foi construído pela abordagem utilizada pelos colonizadores que aqui chegaram, resultando no fator mais negativo para a cidadania, a escravidão.

No contexto da escravidão faltavam quase todas as condições para o exercício de direitos, sobretudo o acesso à educação, pois o escravo dependia do senhor para morar, trabalhar, defender-se dos arbítrios dos outros e do próprio Estado, e quando fugia se encontrava isolado da convivência social (CARVALHO, 2002).

Para Barcellos (2000), a construção de um arcabouço mínimo de dignidade humana deveria envolver três categorias de direitos: educação fundamental, saúde e assistência aos desamparados. Assim, a educação como um dos pilares mínimos da dignidade humana atua como pressuposto essencial dos direitos humanos como instrumento de formação de cidadãos capacitados a atuar em uma democracia.

O professor Cláudio Lembo, enquanto Governador do Estado de São Paulo, ao prefaciar o livro *Justiça, cidadania e democracia* (2009) aduz que

A compreensão exata da expressão “direitos humanos” e a predisposição de todos – sem exceção – à inclusão dos cidadãos que ao longo de nossa história republicana foram alijados de seus direitos básicos são indispensáveis à concretização de um verdadeiro Estado Democrático de Direito. A educação formal de qualidade, a segurança alimentar aliada a um meio ambiente saudável, o emprego digno e o acesso ao transporte e serviços de saúde públicos são direitos fundamentais que precisam ser universalizados.

Há que se compreender que tratar de direitos sociais fundamentais, no caso em específico do acesso à educação, torna imprescindível uma compreensão dos direitos humanos como corolário de uma expressão real do exercício da cidadania.

Assim, para Castilho (2009), ao se assegurar o direito à educação se implementará todo o conjunto de direitos humanos, pois a educação é direito humano fundamental.

Neste diapasão, preleciona a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, art. 26) que a educação, como direito humano, tem dentre seus objetivos a expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Atua, assim, o direito à educação como mecanismo de sedimentação dos demais direitos munindo os indivíduos de instrumentos para o exercício da cidadania e dos demais direitos humanos.

Em consonância com as regras internacionais, a Constituição Federal 1988 – CF/88, expõe no art. 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” O mandamento constitucional deixa claro de quem é a obrigação de proporcionar educação, atribuindo uma responsabilidade compartilhada entre o Estado e a família. Traz também a amplitude do direito, ao informar que é para todos, não fazendo nenhuma ressalva. Por conseguinte, o artigo termina apresentando o objetivo deste direito, qual seja o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Diante da previsão constitucional, ao se analisar o acesso à educação como um direito fundamental social, ter-se-á como pressuposto que a formação de cidadãos com capacidade de

participar da democracia e de desenvolver atividades profissionais é um processo de libertação das agruras da miséria (BARCELLOS, 2000).

Para Melo (2013), os direitos humanos se materializam com os direitos fundamentais, e são, ao mesmo tempo, condição e consequência da cidadania, sendo este o liame basilar entre os dois conceitos. Desta forma para o exercício da cidadania devem ser resguardados direitos sociais básicos, entre estes o acesso à educação como dinamizador do exercício ideal da cidadania em sua forma plena.

Ainda neste tópico não pode-se prescindir de mencionar a inclusão da educação como um dos objetivos da Agenda 2030 das Nações Unidas, que por meio do objetivo nº 04 estipulou “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” (ODS, nº 04).

O acesso à educação como direito social fundamental compõe junto com outros direitos fundamentais o arcabouço estrutural para exercício dos direitos humanos e da cidadania, serve como fundamento do posicionamento do indivíduo na sociedade, fornecendo elementos de compreensão do seu papel como sujeito de direitos e deveres e das potencialidades sociais e econômicas.

3 A PESSOA NEGRA E O DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO HISTÓRICO DO BRASIL

Tratar de direitos fundamentais em um contexto escravagista torna inconcebível imaginar o acesso a qualquer direito à cidadania àqueles que eram, naquele contexto histórico, vistos como propriedades dos senhores.

Nas palavras de Silva (2012, p. 5) “o negro, tornado escravo, foi coisificado e desumanizado. O europeu se auto outorgou a missão civilizadora e subtraiu aos povos ‘colonizados’ sua história, cultura e identidade.” Formam-se assim os rudimentos das questões étnico-raciais: submissão, inferioridade e discriminação que se perpetuaram por séculos em especial no ocidente.

Ser escravo era antagônico a ser cidadão, aquele, não tinha direitos civis básicos, nem à integridade física, à liberdade, e, em casos extremos nem à vida, chegando a ser equiparados aos animais. Na verdade, grande parte da população não tinha acesso a direitos como a educação (CARVALHO, 2002).

Conforme se denotou na história do Brasil quanto à consolidação dos direitos fundamentais foi que, distante do processo de evolução destes direitos, questões como

cidadania e direitos humanos, nos primeiros trezentos anos, especialmente, por causa da escravidão, eram quase sempre ignorados (CARVALHO, 2002).

Somente a partir dos movimentos insurgentes com a formação dos quilombos criou-se certa organização social pela luta política do negro pela liberdade, através do que se intitulou experiência afro-diaspórica, o quilombo se tornou um verdadeiro símbolo de resistência, liberdade, solidariedade, esperança por uma sociedade igualitária (DOMINGUES e GOMES, 2013).

A formação dos quilombos traz consigo todo um contexto histórico de recrudescimento das relações sociais no modelo escravocrata implantado no Brasil, como reação de uma parte da sociedade que vivia à margem de todos os direitos e que ao mesmo tempo servia de fundamento para o sistema imposto (EDUCERE, 2013).

Para Munanga e Gomes (2006) apud Silva (s/d), os quilombos foram usados estrategicamente para construção de uma oposição organizada à estrutura escravocrata, se caracterizavam pela resistência negra com coragem, insubordinação e revolta com as condições degradantes e discriminatórias às quais os negros eram submetidos. Ponderam os referidos autores, que apesar de se formarem inicialmente por escravos insurgentes, os quilombos, após a promulgação da Lei Áurea se tornaram verdadeiros refúgios para os libertos que não encontraram lugar na sociedade.

Os quilombos surgem como mecanismo de afirmação humana, no contexto de libertação e autonomia, por meio da consolidação de uma cultura, ética e de relações sociais cheias de significações (NASCIMENTO, 1980)

No Brasil escravocrata negava-se aos negros o acesso à educação formal, e a presença deles na escola, de certo modo, era considerada uma ameaça à estabilidade da social da época. Depreende-se que esse processo excludente do negro do espaço escolar refletia o desejo de afastá-los da convivência social e de possíveis ameaças à ordem social (FONSECA, 2001).

Mesmo com o aprofundamento das discussões sobre a abolição da escravatura, as medidas tomadas traziam consigo artifícios que dificultavam o acesso à educação por parte dos escravos. Fonseca (2001) cita o exemplo da Lei do Ventre Livre, ao prever que os senhores que escravizavam as mães seriam responsáveis pela educação dos filhos destas, e que essa educação somente ocorreria quando possível e não garantia vaga, deixava à mercê dos escravizadores a questão da educação das crianças nascidas após a promulgação da referida lei.

Na contramão dos movimentos constitucionalistas, o Estado brasileiro, por meio de legislação, embaraçava o acesso à educação ao prever, conforme o art. 5º do Decreto 7.031-A,

de 6 de setembro de 1878, que poderiam se matricular nos cursos os livres e os libertos, com a informação da naturalidade, filiação, idade, profissão e residência. Mecanismo que praticamente inviabilizava a matrícula dos negros nas escolas.

Para Silva e Araújo (2005), a crueldade do conjunto de violações dos direitos dos negros se estendeu da diáspora africana ao legado da interdição do acesso à educação, que redundava em um profundo processo de exclusão social, inviabilizando qualquer exercício de cidadania, mesmo aos libertos ao longo do tempo.

Esse processo de marginalização, que repercutiu nas esferas econômicas, políticas e sociais, gerou um contexto de hostilidade quanto aos negros, estando entranhado nos modelos e ideologias educacionais dos séculos XIX e XX, criando um ambiente discriminatório (SILVA e ARAÚJO, 2005).

Corroborando com as ponderações dos historiadores o texto constitucional de 1824, que, no art. 6º, previa que “São Cidadãos Brasileiros I. Os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou *libertos*, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação. (CONSTITUIÇÃO, 1824) *grifei*

Nada obstante se tratar da Constituição do Império, não se pode deixar de refletir que, em todo período colonial, ou seja, por 300 (trezentos) anos, a sistemática escravocrata esteve arraigada na cultura e no modo de viver da sociedade brasileira.

Ainda no contexto da regulamentação da instrução primária e secundária, o Decreto nº 1.331-A, de 17 fevereiro de 1854, previa no seu art. 69 que

Não serão admitidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas:

§ 1º Os meninos que padecem molestias contagiosas.

§ 2º Os que não tiverem sido vaccinados.

§ 3º Os escravos. (*sic*)

Os normativos mencionados, a começar pela própria Constituição, denotam sedimentação legal do sistema excludente discriminatório, declarando como não cidadão, em uma compreensão a contrário sensu do texto, os não libertos e os estrangeiros, incluindo no rol dos cidadãos brasileiros apenas os libertos, no mesmo sentido, o decreto imperial deixou explícita a exclusão dos escravos do acesso à educação.

Cabe refletir que ocorria no restante do mundo um processo de estruturação dos Estados de Direito e os países do centro já tinham incorporado, em suas declarações liberdades, direitos e garantias que se tornariam os fundamentos das democracias modernas. Entretanto, muitos destes Estados estavam envolvidos no tráfico de escravos da África para a América, em especial, para o Brasil.

Sob uma perspectiva analítica das reformas educacionais dos séculos XIX e XX, deduz-se que a população negra teve o acesso à educação sistematicamente negado, elementos como a universalização do acesso e a gratuidade escolar, na realidade, negaram condições objetivas e materiais que facultassem aos negros esse direito, especialmente pelas condições humanas em que se encontravam e pelo isolamento social (SILVA e ARAÚJO, 2005).

Para os referidos autores, mesmo no período pós-abolição e com o aumento do número de escolas públicas e particulares, perpetuaram-se as dificuldades do ingresso dos negros aos bancos escolares, já livres das agruras do regime de escravidão, outros fatores ainda implicavam em obstáculos aos negros, como: marginalização social; falta de estrutura econômica das famílias, o que levava o desincentivo ao estudo em favor do trabalho, e um fator primordial, a discriminação racial engendrada no interior das escolas, como extrato da sociedade.

Essa conjuntura estrutural obstaculizante fez emergir a necessidade de se alcançar a liberdade e, vencido este estágio, de usufruir dos direitos e garantias da cidadania, assim, os negros buscaram criar meios para alcançar alguns níveis de instrução através de escolas próprias; instrução por pessoas escolarizadas; orfanatos e em alguns casos escolas particulares. Tratava-se de um esforço para galgar saberes ainda que as políticas públicas não os contemplassem (CRUZ, 2005).

Percebe-se, pelas colocações de Cruz (2005), que havia uma luta da população negra pelo acesso à educação, mesmo estando à margem de todos os direitos concedidos aos cidadãos, e que há registro de criação de uma escola em um quilombo no Estado do Maranhão, ainda entre os anos de 1838 e 1841, no quilombo Fazenda Lagoa-Amarela, que fora criada por um quilombola conhecido como Negro Cosme.

Após a abolição e a proclamação da República no século XX, a questão da educação e a inclusão dos negros nos sistemas de ensino foram se ampliando, ainda que a dualística da construção da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 - LDB tenha girado em torno da ênfase a ser dada à educação pública ou privada confessional, a questão da segregação racial e suas repercussões na dimensão social e da discriminação foram defendidas por movimentos culturais da própria população.

Em uma síntese da evolução das escolas dos movimentos negros e as escolas profissionais, em especial as paulistas, os professores Geraldo da Silva e Marcia Araújo (2005) traçam um paralelo que se entende representar bem parte dessa relação da população negra com o acesso à educação, em um ambiente ainda de discriminação e exclusão, o Estado se viu forçado a capacitar mão de obra para atender à demanda do mercado produtivo. Por

outro, lado os movimentos de luta pelo direito à educação, como a Frente Negra Brasileira – FNB, fundada em 1931, ofereciam escolas com cursos de formação e preparação para admissão, cursos de alfabetização, além de proporcionarem uma formação da cidadania para o exercício dos direitos eleitorais.

4 ASPECTOS LEGAIS E AS DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Domingues (2007) remonta o início da luta pela consecução de direitos, dentre eles a educação, logo após a abolição da escravatura e a proclamação da república. De forma sintética, pode-se dizer que o autor faz um *repor* histórico, subdividindo em três fases esses movimentos. A primeira, entre os anos de 1889-1937, contextualiza a formação dos movimentos iniciais de mobilização racial com a criação de grêmios, clubes e associações.

A segunda fase dos movimentos ocorreu entre os anos de 1945-1964, que foi fruto do ressurgimento, ainda que de forma menos intensa, das lutas dos negros por direitos, teve como mote a expansão dos direitos sociais às camadas da sociedade que ainda careciam de serviços básicos de saúde, assistência e educação. Houve neste momento a criação de meios de imprensa voltados para a causa dos negros. Também nesta fase foi aprovada uma das primeiras leis contra a discriminação racial a Lei nº 1.390/1951, denominada lei Afonso Arinos. Esse ciclo se encerra com a implantação da ditadura militar em 1964, que, conforme Domingues (2007) recrudescer a luta política dos negros.

No período classificado por Domingues como terceira fase, 1978-2000, houve a reorganização da luta negra em conjunto com movimentos populares, sindicais e estudantis, com inspiração em movimentos negros no exterior, este interregno teve um discurso mais radicalizado, com caráter politizado devido ao fortalecimento do Movimento Negro Unificado – MNU. Reporta-se neste período a instituição da celebração do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Nasce neste período a discussão sobre a ressignificação dos conteúdos didáticos sobre o papel dos negros na sociedade e na história do Brasil. Com a redemocratização, a nova Constituição lançou fundamentos para a construção de uma outra realidade, ao trazer dispositivos que rechaçam a discriminação racial e buscam a igualdade ainda que no plano formal.

Dias (2005) deixa claro que na construção da LDB de 1961, a discussão sobre a questão racial foi tratada como secundária à dimensão da educação para todos e as temáticas gerais de acesso à educação pública. Ainda que constasse como um dos fins da LDB a

“condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.” Na Lei nº 4.024/61, a discriminação racial não era o objeto central daquele momento.

Em 1971, por meio da Lei nº 5.692/71 houve uma reforma, fixando-se novas Diretrizes e Bases para a educação fundamental e média, ressalta-se que esta revisão ocorreu sob o governo militar do Presidente Médici, esta lei, construída pelo governo, não foi submetida ao processo de discussão da LDB anterior, não tratando de questões de políticas inclusivas, reduzindo-se a aspectos técnicos.

A LDB de 1996, estabelecida pela Lei 9.394/96, na vigência da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - CRFB/88, no fervor dos movimentos sociais, como fruto das colaborações e discussões dos movimentos negros e de algumas universidades, trouxe à baila a necessidade de implementação de políticas antirracistas e de ações afirmativas. Entretanto o que se denotou foi que o texto final aprovado careceu de avanços consideráveis que tratassem da questão da população negra (DIAS, 2005).

Por outro lado, Santos (2005) pondera que a educação escolar formal por si só não seria a solução para todos os problemas enfrentados pelos negros, no que tange ao racismo, às desigualdades e às discriminações, pois, sob sua perspectiva, o processo educacional formal historicamente fora estruturado para perpetuar desigualdades, por uma ideologia de embranquecimento cultural materializada por conceitos eurocentristas que inferiorizam os negros. Nessa linha de raciocínio, o sistema educacional funcionaria como um mecanismo de aparelhamento e controle cultural e social nos diversos níveis.

Assim, como contraponto deste sistema excludente e discriminatório, os movimentos negros abraçaram como pauta de suas reivindicações a inclusão de uma nova agenda que prestigiasse a história e a cultura negra africana, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira (SANTOS, 2005).

Reivindicações como estas na esfera educacional foram mais uma vez requeridas ao Estado brasileiro na primeira metade da década de noventa do século XX, quando foi realizado um dos eventos mais importante organizado pelas entidades negras brasileiras, a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida. Esta foi realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília, quando os seus organizadores foram recebidos pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, no Palácio do Planalto. Mais uma vez as lideranças dos movimentos negros denunciaram a discriminação racial e condenaram o racismo contra os negros no Brasil (SANTOS, 2005).

Como fruto destas reivindicações, os movimentos tiveram como resultado a inclusão do ensino da História do Negro no Brasil e a História do Continente Africano nos currículos dos ensinos fundamental e médio (SANTOS, 2005).

Os avanços na construção de um modelo educacional antirracista e que democratizasse a história de todos os povos que fizeram parte da formação cultural brasileira prosseguiram com a alteração da LDB de 1996, por meio da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que acrescentou os seguintes artigos à LDB

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira.

§ 1ª - O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2ª - Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003).

Para Santos (2005), a par dos avanços obtidos, cabe ressaltar que os movimentos negros lutaram por mais de meio século para alcançar vitórias, como a alteração da LDB de 1996, efetuada pela Lei. 10.639/03, e isso só foi possível devido ao engajamento de diversos segmentos da luta antirracista.

As alterações da LDB de 1996 especificaram questões que estavam abertas e com dúvidas, deixando clara a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira, sem prejuízos das demais culturas e outras etnias (DIAS, 2005).

Assim, a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, tornou-se um marco na história da luta dos negros. Assume a dupla característica de ser um ponto de chegada das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira (BRASIL, 2004).

O parecer nº 03, de 10 de março de 2004, que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, estabelece orientações de conteúdos a serem incluídos e trabalhados e as necessárias modificações nos currículos escolares, em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 2004).

Outro marco fundamental na consolidação da construção de uma educação antirracista e mais heterogênea se deu no âmbito da consolidação de uma política afirmativa materializada com a aprovação da resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que parametrizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (CARRIL, 2017).

A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. De acordo com tais Diretrizes: 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, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (BRASIL, 2012).

Diante do exposto, estas Diretrizes, de caráter mandatório, com base na legislação geral e em especial na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, têm por objetivos: I - orientar os sistemas de ensino e as escolas de Educação Básica da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de seus projetos educativos; II - orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades; III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico; IV - assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considere o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT; V - fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na oferta da Educação Escolar Quilombola; VI - zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais; VII - subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da Educação Básica, pública e privada, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileiras (BRASIL, 2012).

A construção das diretrizes da educação quilombola se deu com a participação da sociedade, em especial dos representantes das comunidades quilombolas, gestores, docentes, estudantes, movimentos sociais, ONGs, fóruns estaduais e municipais de educação e diversidade étnico-racial, pesquisadores e interessados no tema (BRASIL, 2012).

O direito à educação, que fora negado ao longo dos anos aos negros, em especial às comunidades remanescentes de quilombo, emergiu nas discussões das audiências públicas como um direito fundamental para o exercício da cidadania e o reconhecimento das suas identidades, o direito à memória e a vivência da sua cultura (BRASIL, 2012).

Buscando a inter-relação e a pluralidade na construção do conhecimento, a Educação Escolar Quilombola possui, entre outras, intersecções com a Educação Escolar Indígena e a Educação do Campo. Neste sentido, as comunidades quilombolas poderão receber múltiplas políticas públicas que atendam essa diversidade étnica e cultural, almejando, é claro, conciliar essa heterogeneidade (BRASIL, 2012).

Aduz a resolução nº 08/2012 que a construção destas políticas públicas tem como resultados desejados a ampliação dos sentidos de cidadania, políticas de inclusão, diversidade, direitos humanos e reparação. A partir desta reflexão, os negros, que outrora estiveram alijados do acesso aos direitos sociais e fundamentais básicos, o que trouxe a invisibilidade histórica de suas contribuições na formação do Brasil, passam a galgar novas perspectivas de acesso à terra, bens e serviços públicos e a direitos básicos (BRASIL, 2012).

Conceitualmente, o art. 9ª da Resolução nº 08/2012 afirma que “a Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de educação que compreende as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas” (BRASIL, 2012).

O enquadramento da educação escolar quilombola se dá como um direito social fundamental, pois faz parte da educação nacional, inclusive deve funcionar em consonância com os parâmetros nacionais, regionais e locais, estabelecendo inter-relações com todas as etapas e modalidades de educação, sem contudo prescindir de suas peculiaridades e características (BRASIL, 2012).

Considerando as suas especificidades e até mesmo as múltiplas facetas, como já mencionado a Educação Escolar Quilombola deverá contemplar em sua estrutura pedagógica, nos ditames do § 2º do art. 32

I - os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola;

II - as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla.

§ 3º A questão da territorialidade, associada ao etnodesenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas deverá orientar todo o processo educativo definido no projeto político-pedagógico (BRASIL, 2012).

5 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO MUNICÍPIO DE SANTA TEREZA DO TOCANTINS

Conforme consta no site da Prefeitura, o município de Santa Tereza do Tocantins foi criado no ano de 1989, com o desmembramento do antigo distrito de Santa Tereza do Norte, que era parte do território do município de Novo Acordo, a formação do distrito data dos anos setenta (SANTA TEREZA, 2019).

O território do município está localizado na chamada microrregião do Jalapão, de acordo com as informações estatísticas do IBGE, em 2019, a população estimada do município é de 2.866 pessoas, em relação à educação consta que no ano de 2010 atingiu 97%

de escolarização de crianças de 6 a 14 anos, obtendo um IDHM – índice de desenvolvimento humano municipal de 0,662 (IBGE, 2019).

A comunidade localiza-se às margens do córrego Brejo Grande, rodovia TO 247, Km 15, no município de Santa Tereza do Tocantins, conta a história que o território onde está localizada foi fruto de uma conquista do patriarca Félix José Rodrigues, escravo, que heroicamente se voluntariou para lutar na Guerra do Paraguai, sendo que ao retornar recebeu a terra como recompensa por sua participação na batalha (AMARAL, 2017).

A chegada das primeiras famílias ocorreu por volta do ano de 1871, sendo os Rodrigues os primeiros moradores da região, Marques (2008) citado por Amaral (2017), afirma que a posse das terras, originalmente doadas pelo próprio Imperador Dom Pedro II, seria algo incontestável entre moradores da região, inclusive entre pessoas fora da comunidade, reconhecendo o pioneirismo dos quilombolas.

Apesar de ser uma comunidade centenária, o reconhecimento oficial pelo Estado como remanescentes de quilombolas veio somente no ano de 2006, através da Portaria nº 002 de 17 de janeiro de 2006, registrada no Livro 005, registro 472, folha 80, publicada no Diário Oficial da União de 20 de janeiro de 2006 (BRASIL, 2006).

A Associação Comunitária dos Quilombolas de Barra da Aroeira foi fundada em 2004, segundo a sua presidente, a senhora Maria de Fátima Rodrigues “Andreza”, moram na comunidade cerca de 510 (quinhentas e dez) pessoas, distribuídas em aproximadamente 90 (noventa) famílias, sendo que existe um contingente razoável que reside nas cidades vizinhas e na capital.

A respeito da associação é pertinente ressaltar que a atual diretoria, composta por 06 (seis) membros, é integrada majoritariamente por mulheres, tendo apenas 01 (um) homem, no caso o vice-presidente. É notório o envolvimento das mulheres na organização social da comunidade tanto na direção da associação como na escola e no processo educacional.

Assim, de forma semelhante ao contexto nacional de evolução da educação formal da população negra, o acesso à educação formal na comunidade Barra da Aroeira é relativamente recente, relata o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Horácio José Rodrigues que os primeiros registros de educação surgiram com a necessidade das famílias de educarem seus filhos, ao passo que contrataram um senhor chamado Justino para atuar como professor, o mesmo morava em Santa Tereza e se deslocava à comunidade se hospedando nas residências dos pais dos alunos (SANTA TEREZA, 2019a).

No início dos anos de 1970, diante do crescimento da necessidade da comunidade, a Prefeitura de Novo Acordo – TO, município ao qual pertencia o distrito de Santa Tereza, em

conjunto com a população construiu a Escola Municipal São Sebastião, nome este escolhido pela própria comunidade. A escola era composta por uma única sala de aula edificada em regime de mutirão com estrutura de forquilhas, paredes de adobe e cobertura de palha extremamente precária. Porém, relata-se que já era o bastante para a comunidade se envolver e participar entusiasmadamente das atividades desenvolvidas, em especial dos eventos comemorativos (SANTA TEREZA, 2019a).

Relata ainda o registro histórico que, neste período, o mestre Horácio José Rodrigues, um dos moradores da comunidade e descendente dos fundadores, assume a função de educador, a partir de então outros membros da comunidade se envolvem no processo formal de educação na comunidade, dentre eles, são citadas no Projeto Pedagógico, “as professoras: Isabel Rodrigues, Fidélia Rodrigues, Rosa Ramos Barretos dos Santos, Maria de Jesus Rodrigues da Silva”(SANTA TEREZA, 2019a).

O processo educacional e as estruturas iniciais eram rudimentares, sendo o material didático em regra preparado pelos próprios professores, utilizando-se de cadernos e materiais simples, os próprios docentes desenvolviam o currículo que se restringia às seguintes disciplinas: Português, Matemática, Ciências, Estudos Sociais e Religião (SANTA TEREZA, 2019a).

A regulamentação da unidade escolar ocorreu no ano de 1990, com a Lei Municipal nº 0026/1990, de 14 de agosto, que institui a Escola Municipal Educandário São Sebastião. Em 2006, através de pedido da comunidade, a denominação da escola foi alterada pela Lei de Alteração nº 197/2006, de 12 de dezembro, que modificou o nome da unidade para Escola Municipal Horácio José Rodrigues, em homenagem a um dos pioneiros na educação formal da comunidade (SANTA TEREZA, 2019a).

De acordo com o projeto pedagógico “Atualmente a unidade escolar oferece os seguintes níveis e modalidades de ensino: 01 (uma) turma de educação infantil; 09 (nove) turmas de ensino fundamental e 01 (uma) turma de ensino especial” (SANTA TEREZA, 2019a).

Em relação a estrutura a unidade possui as seguintes dependências:

Tabela 1 - Dependências da unidade escolar

Item	Descrição	Quantidade
01	Secretaria	01
02	Sala dos professores	01
03	Cantina	01
04	Depósito	01
05	Sala de ensino especial	01
06	Salas de aula	06
07	Banheiros	03
08	Centro de cultura	01

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2019/adaptado pelo autor, 2019.

Denota-se que a estrutura da unidade escolar é relativamente pequena para uma escola com mais de 30 (trinta) anos de existência, contando com um número reduzido de salas de aula, não possui biblioteca, sala de informática e sala de estudos. Encontram-se em fase de conclusão as obras de uma quadra poliesportiva coberta, muito aguardada pelos alunos. Conforme mencionado no projeto político pedagógico, “o espaço físico da escola não atende às necessidades dos alunos e da comunidade adequadamente” (SANTA TEREZA, 2019a).

A unidade escolar conta com quadro de servidores com formação diversificada, conforme pode ser constatado abaixo.

Tabela 2 - Quadro de servidores da unidade escolar

Função	Escolaridade	Formação	Ano de conclusão
Diretor	3º grau	Normal Superior	2004
Vice-Diretora	2º grau	Ensino Médio	2014
Coordenador	3º grau	Pedagogia	2007
Professora	3º grau	Educação Física	2014
Professor	3º grau	Pedagogia	2007
Professor	3º grau	Pedagogia	2007
Professor	3º grau	Letras	2011
Professora	3º grau	Letras	2010
Professor	3º grau	Normal Superior	2004
Professor	3º grau	N.Superior/ Matemática	2004/2018
Professora	3º grau	Pedagogia	2007
Merendeira	3º grau	Letras	2010
Merendeira	1º grau	Ens. fundamental	1998

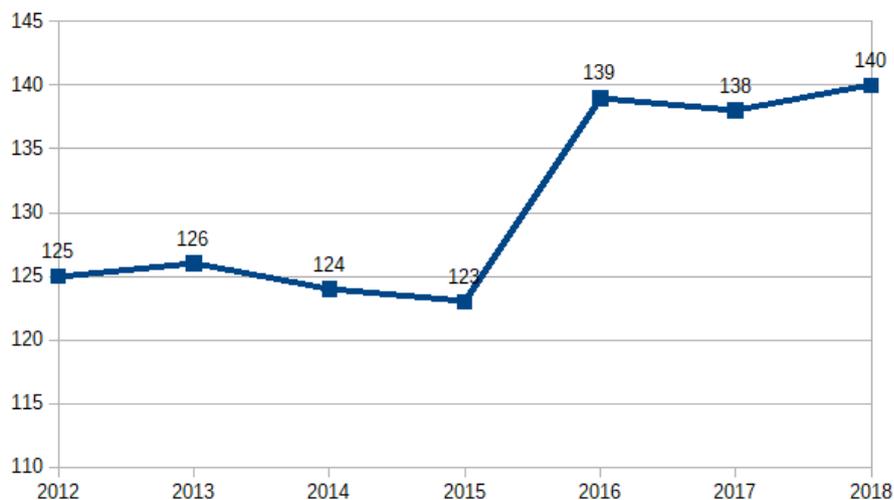
Merendeira	2º grau	Ensino médio	2004
Serviços Gerais	2º grau	Ensino médio	2004
Serviços Gerais	2º grau	Ensino médio	2008
Serviços Gerais	2º grau	Ensino médio	2004
Vigia	2º grau	Ensino médio	2004
Vigia	3º grau	Pedagogia	2007

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2019/adaptado pelo autor, 2019.

Constata-se que quase a totalidade dos professores têm curso superior. Entretanto, não há professor com formação em história e nem com qualificação específica sobre ensino de história e cultura africana e suas influências na formação da história brasileira, inclusive o próprio projeto pedagógico afirma que os servidores carecem de formação específica nesta área (SANTA TEREZA, 2019a).

No período analisado neste artigo apurou-se o crescimento do número de alunos matriculados na unidade escolar, o que se denota no gráfico abaixo.

Gráfico 1- Total de matrículas por ano

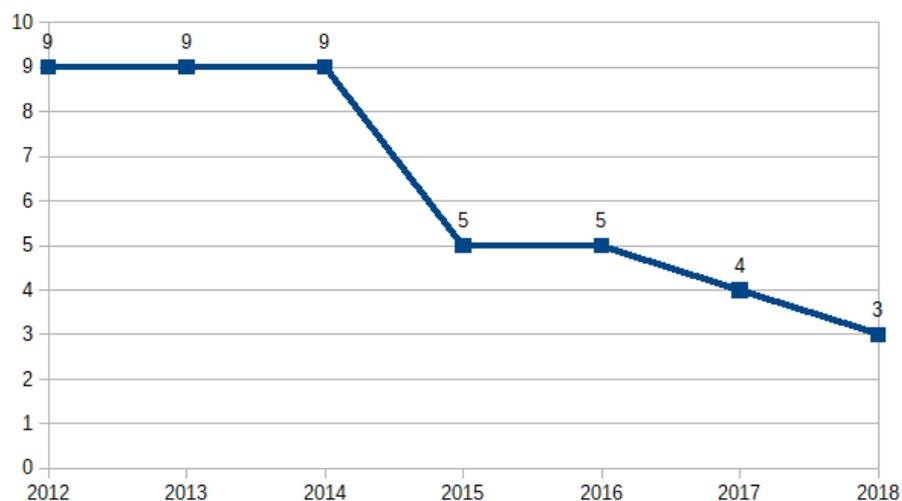


Fonte: INEP-Censo Escolar, 2018/adaptado pelo autor, 2019

Observa-se que, dos anos de 2012 a 2015, o número de alunos se manteve estável, havendo um crescimento a partir de 2016, atualmente o quantitativo é cerca de 12% (doze por cento) maior do que era no início do período em análise.

Por outro lado, não fora observada nenhuma ampliação ou adequação das estruturas/dependências escolares neste período, ao contrário, em alguns casos houve a diminuição de equipamentos, a exemplo dos computadores que devem ser disponibilizados para uso dos alunos.

Gráfico 2- Número de computadores para uso dos alunos



Fonte: INEP-Censo Escolar, 2018/adaptado pelo autor, 2019

Neste caso, inversamente ao crescimento do número de alunos matriculados, houve a diminuição do número de computadores disponibilizados, uma redução de 66% (sessenta e seis por cento), sendo que os equipamentos que existem, segundo relatado no projeto pedagógico, não têm um espaço adequado para utilização (SANTA TEREZA, 2019a).

Em relação às estruturas e ao pessoal não se notou mudanças ou adaptações a partir de 2012, quando da publicação das diretrizes nacionais para educação escolar quilombola.

No quesito resultados escolares pode-se averiguar evolução em alguns sentidos no que se refere ao desempenho da unidade escolar.

Tabela 3 - Desempenho da unidade escolar no período 2012 a 2018

	2011	2013	2015	2017
Aprendizado	0	3,59	0	4,74
Fluxo Geral	0	0,94	0	0,9
Ideb	0	3,4	0	4,3

Fonte: Qedu.org.br/Ideb-INEP/adaptado pelo autor, 2019.

Depreende-se dos resultados que a unidade escolar avançou no quesito aprendizagem, saindo de um índice de 3,59 em 2013, para 4,74 em 2017. Também houve crescimento no índice de desenvolvimento da educação básica – IDEB, partindo de 3,4 para 4,3. Destaque-se que, no lapso temporal sob análise, a unidade passou apenas por estas duas avaliações. De acordo com informações obtidas, tal situação decorre do fato de se tratar de uma unidade localizada em zona rural e com poucos alunos.

Entretanto, ainda que se constatem avanços nos índices de avaliação e no aprendizado na escola, comparativamente com outros resultados, do município e do Estado do Tocantins, verifica-se que o desempenho da unidade está bem abaixo dos demais, veja-se:

Tabela 4 - Comparativo da evolução da aprendizagem %

Ano	E.M. Horácio	Mun. Santa Tereza	Est. do Tocantins	Brasil
2013	5	8	34	40
2015	0	20	42	50
2017	20	27	48	56

Fonte: Qedu.org.br/Ideb-INEP/adaptado pelo autor, 2019.

A evolução do aprendizado é avaliada pela prova Brasil, aplicada pelo Ministério da Educação, no caso da Tabela 4, as porcentagens se referem aos resultados relativos às turmas de 5º ano do ensino fundamental.

Diante dos dados analisados, depreende-se que houve uma melhora no último resultado, no ano de 2017, porém, o desempenho da unidade está abaixo dos resultados do município, do Estado e do Brasil.

Uma outra constatação significativa para a análise em questão encontra-se no questionário social aplicado em conjunto com a Prova Brasil, especialmente sobre a identificação étnico-racial, o questionário foi respondido por 15 alunos do 5º ano da unidade escolar em análise.

Gráfico 3- Questionário social



Fonte: INEP-Censo Escolar, 2018/adaptado pelo autor, 2019

Averigua-se, no Gráfico 3, que metade dos respondentes se consideraram como pretos, sendo que o restante se distribuiu entre brancos, pardos, indígenas e não identificados. De fato, em visita à comunidade constata-se que, ao longo dos anos, com a miscigenação há diversificação étnica na população, retrato de algo que ocorre na sociedade brasileira em geral.

Neste contexto, cabe mencionar que na história do censo da população brasileira nunca houve a contagem da população quilombola, o que está previsto para o ano de 2020, isso proporcionará informações para melhor implementação das políticas públicas (BRASIL, 2018).

Quanto à aderência do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar às diretrizes nacionais para a educação quilombola, observa-se que o referido documento busca proporcionar a participação da comunidade na construção do calendário escolar e nas atividades intra e extraclasse e há menções ao incentivo ao respeito e à diversidade cultural.

Por outro lado, embora construído para o ano de 2019, o referido projeto não menciona de forma específica a Resolução nº 08/2012 do Conselho Nacional de Educação - CNE, que estipulou as referidas diretrizes. Apreende-se, assim, que o calendário construído, com a participação da comunidade, contempla um número de datas e eventos alusivos à questão dos negros na história, como a comemoração do 13 de maio e do dia da consciência negra. Porém, os conteúdos a serem ministrados nas disciplinas que tenham vinculação com a história da África e dos afro-brasileiros e suas contribuições na história nacional não foram contempladas.

Ainda conforme o projeto pedagógico, a escola busca trabalhar com o envolvimento da comunidade através do Círculo de Pais e Mestres, Conselho escolar, Associação dos Quilombos de Barra de Aroeira (SANTA TEREZA, 2019a).

Aduz o projeto que unidade escolar se reconhece como ambiente de construção de cidadãos capazes de conviver, valorizar e fortalecer a diversidade cultural, sob uma perspectiva multiculturalista pautada na igualdade e no respeito às diferenças (SANTA TEREZA, 2019a).

Denota-se que esse processo de construção se dá de acordo com as vivências empíricas dos processos relacionais no dia a dia da unidade escolar, sendo que, a princípio, os professores não utilizam técnicas especiais e/ou metodologias específicas, entretanto, com a abertura que possuem com os alunos, conseguem discutir temas sobre discriminação, preconceito, diversidade, entre outros.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso ao direito à educação tem sido ansiado pela comunidade negra ao longo dos anos desde antes da abolição da escravatura e da proclamação da república. Ao longo da história averigua-se a existência de avanços, pois, houve momento na história em que era institucionalizada a proibição do acesso à educação à população negra.

Ressalta-se que estes avanços constatados foram, em regra, conquistados por meio de movimentos negros e da sociedade civil para romper com a estratificação social causada pelo regime escravocrata que se ramificou pela sociedade brasileira por mais de trezentos anos. O acesso à educação formal figurou como alternativa para romper as agruras deixadas pela escravidão que estigmatizou um contingente considerável da população brasileira.

Essa cultura escravagista gerou na história do país a invisibilidade da população negra como parte da estrutura social brasileira que contribuiu nos aspectos econômico, cultural, religioso e social.

Depreende-se, da análise que foi feita, que a construção legislativa ao longo da história trouxe subsídios para proporcionar o mínimo de acesso ao direito à educação. Entretanto, dos resultados apresentados averigua-se que o alcance destas políticas públicas ainda é tímido e carece de acompanhamento dos órgãos de fiscalização.

A implementação de uma política pública com a capilaridade da proposta na Resolução nº 08 de 2012, demanda, na perspectiva deste trabalho, uma estruturação legal e/ou com previsão de recursos e metas específicos para a implementação das diretrizes.

A Escola Municipal Horácio José Rodrigues, localizada na comunidade quilombola Barra da Aroeira, é uma escola quilombola em sua essência, conforme prevê o art. 9º da resolução supracitada, porém, apesar de todos os esforços da gestão da unidade escolar e dos servidores ali lotados, observa-se que há um descolamento em relação às diretrizes nacionais e às propostas incluídas no projeto pedagógico da unidade escolar.

Assim, a política demanda uma conexão com a realidade local e histórica dos negros e africanos, quer seja com a realização de qualificação dos educadores ou com a obrigatoriedade de inclusão de temas relacionados com as diretrizes nacionais nos projetos pedagógicos das unidades escolares que se encontrem nas comunidades quilombolas ou que recebam alunos oriundos destas comunidades.

A falta de estrutura e de programas de aperfeiçoamento e incentivos aos professores, somada aos baixos resultados obtidos pela unidade escolar impossibilitam o alcance dos

objetivos de proporcionar aos estudantes quilombolas o empoderamento para construção da cidadania e o exercício dos direitos humanos na sua plenitude.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Glaucia Bastos do. **As territorialidades da juventude na comunidade quilombola Barra de Aroeira, em Santa Tereza do Tocantins – TO**. Dissertação. Porto Nacional -TO, 2017.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. 7. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho apresentação de Celso Lafer. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 7a reimpressão.

BARCELLOS, Ana Paula de. **Normatividade dos princípios e o princípio da dignidade da pessoa humana na constituição de 1988**. R. Dir. Adm. Rio de Janeiro: UERJ, jul/set 2000.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil (De 25 de Março 1824)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em 05 de nov. de 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 14 de nov. de 2019.

. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. **Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte**. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1854, página 45. Vol. 1. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>> Acesso em 05/11/2019.

. Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878. **Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas publicas de instrucción primaria do 1º gráo do sexo masculino do municipio da Côrte**. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1878, página 711. Vol. 1. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>>. Acesso em 05 de nov. de 2019.

. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em 13 de nov. de 2019.

. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em 13 de nov. de 2019.

. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 13 de nov. de 2019.

. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para**

incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 13 de nov. de 2019.

, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004.

, Portaria nº 002 de 17 de janeiro de 2006, **REGISTRAR no Livro de Cadastro Geral n.º 001 e CERTIFICAR que conforme Declarações de Auto-reconhecimento e os processos em tramitação nesta Fundação Cultural Palmares, as Comunidades, a seguir, SÃO REMANESCENTE DOS QUILOMBOS: Comunidade Barra da Aroeira** registrada no Livro 005, registro 472, folha 80, publicada no D.O.U de 20 de janeiro de 2006.

. Lei 12.288/2010, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

, Ministério da Educação. **Resolução nº 08 de 20 de novembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Brasília: MEC, 2012.

. **1º Censo Quilombola será realizado em 2020.** Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Disponível em: <<https://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2018/julho/1deg-censo-quilombola-sera-realizado-em-2020>>. Acesso em 26 de out. de 2019.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil.** O longo Caminho. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto.** Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 69, abr-jun 2017. Rio de Janeiro.

CASTILHO, Ela Wiecko V. de. O papel da escola para a educação inclusiva. In. **Justiça, cidadania e democracia** [online]. LIVIANU, R., coord. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009. ISBN 978-85-7982-013-7.

CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL. 1968. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/convencao_internacional_eliminacao.pdf>. Acesso em: 24 de jun. de 2019.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação dos negros e outras histórias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>. Acesso em: 05 de nov. de 2019.

DECLARAÇÃO DE DURBAN CONTRA O RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA. 2001. Disponível em:

<http://www.unfpa.org.br/Arquivos/convencao_internacional_elimizacao.pdf>. Acesso em: 24 de jun. de 2019.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DOMINGUES, Petrônio; GOMES, Flávio. **Histórias dos quilombos e memórias dos quilombolas no Brasil**: revisitando um diálogo ausente na lei 10.639/2003. 2013.

EDUCERE. **História das comunidades quilombolas e o direito à educação das crianças quilombolas**. 2013.

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

FONSECA, Marcus Vinícius. As primeiras práticas educacionais com características modernas em relação aos negros no Brasil. In: CAMPOS, Maria Machado Malta et al. (Org.). **Negro e educação**: presença do negro no sistema educacional brasileiro. São Paulo: Ação Educativa/ANPED, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Santa Tereza do Tocantins - Panorama**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/santa-terezado-tocantins/panorama>>. Acesso em: 24 de out. de 2019.

LEMBO, Cláudio. **Justiça, cidadania e democracia [online]**. LIVIANU, R., coord. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009. ISBN 978-85-7982-013-7.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MELO, Getúlio Costa. **Evolução histórica do conceito de cidadania e a Declaração Universal de Direitos Humanos**, 2013. Disponível em: <<https://getulio.jusbrasil.com.br/artigos/112810657/evolucao-historica-do-conceito-de-cidadania-e-a-declaracao-universal-dos-direitos-do-homem/>>. Acesso em: 16 de ago. de 2019.

Nascimento, Abdias. **O quilombismo**. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 1980.

OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS). Agenda 2030. Organização das Nações Unidas, 2015. Disponível em <<http://www.agenda2030.com.br/>>. Acesso em: 24 de out. de 2019.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. In: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTA TEREZA. **História do Município**. Site da Prefeitura Municipal. Disponível em <<http://santaterezadotocantins.to.gov.br/cidade/historia-do-municipio>>. Acesso em: 20 de out. de 2019.

SANTA TEREZA. **Projeto Político Pedagógico**: Escola Municipal Horácio José Rodrigues,

2019. Santa Tereza do Tocantins. 2019a.

SILVA, Joseane Maia Santos. Comunidades quilombolas, suas lutas, sonhos e utopias. Disponível em <<http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/artigo-cqlutassu.pdf>>.s/d. Acesso em: 20 de out. de 2019.

SILVA, Simone Rezende da. **Ouilombos no Brasil**: a memória como forma de reinvenção da identidade e territorialidade negra. XII Colóquio Internacional de Geocrítica. Bogotá – Colômbia, 2012.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Marcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.