

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT06.012

# **EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM ARAPIRACA-AL: A CONTRASTIVIDADE ENTRE A ESCOLA MANOEL JOÃO DA SILVA E A ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO**

**PEDRO HENRIQUE SOARES PEREIRA**

Mestrando do curso de Ensino de História da Universidade Federal de Sergipe - UFS, [pedrohistory.br@email.com](mailto:pedrohistory.br@email.com);

**CLÉBIO CORREIA DE ARAÚJO**

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL, [clebio2000@hotmail.com](mailto:clebio2000@hotmail.com).

## **RESUMO**

O presente artigo é resultado de projeto de pesquisa em nível de iniciação científica intitulado “Educação e identidade negra em comunidades quilombolas do Município de Arapiraca: um estudo comparado entre as comunidades do Pau D’arco e Carrasco”, que objetivou compreender como é trabalhado as temáticas educação e identidade negra nas escolas Professor Luiz Alberto de Melo e Escola Manoel João da Silva, localizadas nas comunidades quilombolas dos povoados Pau D’Arco e Carrasco, ambas situadas no município de Arapiraca, Alagoas. Como embasamento teórico, estarão presentes os estudos de autores como Stuart Hall, Zigmunt Bauman, Kabenguele Munanga e outros. A metodologia empregada para a realização da pesquisa consistiu na adoção de uma abordagem quali-quantitativa de cunho etnográfico. Os dados aqui apresentados foram coletados através da observação participante no cotidiano das escolas, com anotações em diários de campo; registros fotográficos e gravações, no caso de entrevistas. Os resultados desse trabalho mostram que – embora haja um esforço e compromisso dos educadores afim de operar ações pedagógicas alinhadas com as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola –, fatores como a rotatividade de educadores e o acolhimento de alunos de outras localidades na instituição da comunidade tradicional dificultam e confundem o processo de construção da identidade negra nas referidas escolas.

**Palavras-chave:** educação escolar quilombola, Negro, Negritude.

## INTRODUÇÃO

Este artigo<sup>1</sup> resulta das reflexões iniciais oriundas de projeto de pesquisa em nível de iniciação científica com financiamento da FAPEAL, Fundação de Ampara à Pesquisa do Estado de Alagoas intitulado “Educação e identidade negra em comunidades quilombolas do Município de Arapiraca: um estudo comparado entre as comunidades do Pau d’Arco e Carrasco”, desenvolvido no âmbito do Núcleo de Estudos Afro Brasileiros da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL entre os anos de 2017 e 2018. Em linhas gerais, o referido projeto intentou compreender como vem sendo abordadas pedagogicamente as noções de negro, negritude e quilombola na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, localizada na comunidade quilombola Vila Pau d’Arco e na Escola de Ensino fundamental Manoel João da Silva, localizada na comunidade quilombola do Sítio Carrasco, ambas situadas no município de Arapiraca, interior do Estado de Alagoas.

Nessa direção, busca-se aqui aprofundar o olhar acerca de como são trabalhadas as relações étnico raciais nessas duas instituições, principalmente como esses conceitos são aplicados na construção da identidade negra e interação com a luta política dos quilombolas dessas comunidades e de como possivelmente dialogam com a história, memória e cultura dos seus sujeitos. Nesse sentido, tomamos como referência as recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. De acordo com essas, o trabalho educativo desenvolvido em escolas quilombolas educacionais devem fundamentar-se, informar-se e alimentar-se

[...] a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. (BRASIL/CNE, 2012, p. 03).

Ou seja, tais diretrizes asseveram que as escolas inseridas em território quilombola têm o dever de trabalhar uma pedagogia própria, considerando as culturas

1 Este artigo é resultado do projeto de pesquisa em nível de iniciação científica com financiamento da FAPEAL, Fundação de Ampara à Pesquisa do Estado de Alagoas intitulado “Educação e identidade negra em comunidades quilombolas do Município de Arapiraca: um estudo comparado entre as comunidades do Pau d’Arco e Carrasco”.

ancestrais, o conceito atualizado de quilombo, a história, as lutas e os avanços e limites do direito quilombola. Nesse caso, chama a atenção a ausência, por parte do poder público do Município de Arapiraca, particularmente de sua Secretaria Municipal de Educação, de ações de formação e suporte pedagógico às duas escolas supra citadas, ambas localizadas em comunidades quilombolas, em uma postura de explícito desrespeito às orientações do Conselho Nacional de Educação, através das pertinentes Diretrizes Curriculares.

A par dessa situação, no ano de 2007 o NEAB - Núcleo de Estudos Afro Brasileiros da UNEAL realizou formações junto às equipes pedagógicas das duas escolas, discutindo diversas temáticas concernentes a identidade e cultura negra, como racismo, religiosidade de matriz africana, identidade quilombola, dentre outras, através do projeto de extensão África em Debate.

Àquele momento, para ambas as comunidades escolares, o Projeto África em Debate representava a primeira iniciativa mais consistente de formação em atividade, que possibilitasse aos educadores das mesmas o contato com especialistas na temática, sacerdotes de matriz africana, mestres de capoeira, pesquisadores acadêmicos que, durante três meses proferiram palestras e oficinas naquelas escolas, de forma a plantar ali uma semente de inquietação reflexiva em torno da problemática do racismo e da construção da identidade negra.

Em 2017, passados 11 anos da realização daquele processo formativo junto às equipes pedagógicas das escolas, o projeto de pesquisa de iniciação científica a partir do qual se gera o presente artigo intenta analisar os avanços realizados por ambas as escolas no tocante ao trabalho com as questões étnico raciais, especificamente no que se refere às abordagens das categorias negro, negritude e quilombola, trançando um estudo comparativo entre o trabalho das duas equipes pedagógicas.

Dessa forma, trazemos aqui um pouco dos percursos das atividades desenvolvidas pela equipe pesquisadora junto, além de dados e resultados parciais produzidos durante a execução do Projeto de Pesquisa.

## **METODOLOGIA**

---

A metodologia empregada para a realização da pesquisa consistiu na adoção de uma abordagem de tipo etnográfica (André, 1995), por entendermos a necessidade de uma aproximação ao universo simbólico dos docentes e da comunidade,

particularmente nas formas que utilizam para significar a condição de negro e quilombola.

A partir de Novembro de 2017, após reuniões preparatórias de apresentação do projeto de pesquisa para a equipe pedagógica das escolas, teve início o trabalho de campo com a produção de entrevistas envolvendo não apenas a comunidade escolar, mas também o entorno que a compreende, inclusive moradores antigos da comunidade. Esse processo foi desenvolvido com base na realização de observação participante realizada através de duas visitas semanais em ambas as escolas, com o acompanhamento dos momentos em sala de aula, momentos recreativos, conversas informais com a equipe pedagógica e eventos. As impressões colhidas foram sendo registradas em diários de campo, cujo material era objeto de discussão pela equipe em seus encontros semanais.

O questionário de suporte para as entrevistas foi feito de forma semiestruturada, ou seja, com um roteiro semiaberto que permite alterações conforme a conversa vai acontecendo. De acordo com Lüdke e André (1986) este método mais livre é o mais adequado para trabalho de pesquisa na área da educação, pois as informações desejadas e os informantes em geral professores, diretores, alunos e pais são mais convenientemente abordáveis com um roteiro flexível.

## **A QUESTÃO RACIAL E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

---

Embora os negros sejam maioria no país, quando se trata da educação formal, infelizmente, observa-se a permanência de uma situação de desigualdade no acesso e permanência em relação aos brancos. A despeito da ampliação das redes escolares em todo o país e da adoção da política de cotas raciais, a população negra ainda apresenta os maiores índices de analfabetismo, desemprego e são minoria nas universidades em todo o país.

No quadro da história oficial do Brasil, a população negra, durante muito tempo foi retratada como escrava, ignorando toda a riqueza cultural do continente africano e as contribuições deste segmento populacional para a construção da sociedade brasileira. Se por um lado eram legalmente tratados como mercadorias, no tocante ao acesso ao ensino formal, durante o regime escravocrata lhes era negado, uma vez que não eram reconhecidos como cidadãos, pois conforme estabelecia a Constituição de 1824 em seu art. 6º, I, eram cidadão brasileiros apenas "os

que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingênuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação”.

Findo o período escravocrata, a educação à população negra continuou a ser negada, porém não mais de forma institucional, mas por meio de mecanismos sutis de interdição, na forma de políticas do Estado, como demonstra o art. 69 do Decreto nº 1.1 31-Ade fevereiro de 1854, que estabelecia que somente seriam permitidas nas escolas a matrícula de crianças com a carteira de vacinação em dia e livres de doenças contagiosas. Considerando que as crianças negras estavam entre os segmentos mais pobres da população e por consequência disso tinham dificuldade de acesso aos cuidados mais básicos de saúde, estavam, portanto, expostas à febre amarela e à tuberculose, doenças comuns na época, conclui-se que muitas eram impedidas de frequentar as escolas.

Considere-se, ainda, o fato de que, ainda quando conseguissem frequentar a escola, a sua permanência se tornava difícil, uma vez que enfrentavam diversas dificuldades econômicas com a aquisição de materiais escolares e fardamento, item este obrigatório nas escolas públicas e, como se não bastasse, enfrentavam o racismo presente no ambiente escolar. No âmbito acadêmico, os estudos pela questão racial foram severamente comprometidos com a ideologia do branqueamento e, em um segundo momento, a ideia de democracia racial. Ambas ocultaram as discriminações e a hierarquização de raças presentes na sociedade brasileira. Somente após o período de redemocratização é que a questão começa a receber um tratamento diferente, pois diversos trabalhos acadêmicos que apontam e questionam o racismo são publicados, além das diversas reivindicações do movimento negro organizado.

No ano de 2003 foi promulgada a Lei nº 10.639, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da educação básica. Este dispositivo foi produto de muitas discussões nos âmbitos não só acadêmicos, mas também dos movimentos negros, que passaram a reivindicar do Estado políticas afirmativas, reparatórias e de valorização da cultura e história afro-brasileira, combatendo assim o racismo que ainda perdura em nossa sociedade. As discussões acadêmicas e reivindicações dos movimentos negros também chamaram a atenção para a necessidade de uma educação básica que atenda às especificidades dos estudantes oriundos de comunidades remanescentes quilombolas, levando assim à promulgação da Resolução CNE/CEB nº8, de novembro de 2012, que define as diretrizes curriculares para a educação escolar quilombola na

educação básica. De acordo com o aludido dispositivo, a educação escolar quilombola deve ser ofertada preferencialmente em estabelecimentos localizados nas comunidades; as escolas devem considerar em seus projetos-político-pedagógico a implementação de atividades que preservem elementos como a memória coletiva, a língua, a territorialidade, os festejos tradicionais, dentre outros. Em Alagoas, de acordo com o ITERAL, há 69 comunidades remanescentes de quilombos certificadas pela Fundação Cultural Palmares, deste total, 2 estão localizadas na cidade de Arapiraca, Carrasco e Pau d'Arco, nas quais se situam as escolas objeto desse estudo.

## **ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO**

Luiz Alberto de Melo foi um jovem professor que lecionou na escola Deraldo Campos, localizada na vila Pau d'Arco. Pertencente à família rodrigues e Melo, uma das mais novas gerações do ramo genealógico Januário Monteiro e Francisca da conceição, Luiz Alberto não chegou a ter uma vida longa, vindo a falecer aos 27 anos. Após a morte em 1979, a escola em que lecionava recebeu seu nome em homenagem aos serviços educacionais e sociais que prestou durante os 7 anos de dedicação<sup>2</sup>.

A escola da rede municipal de Arapiraca trabalha com o ensino infantil e fundamental e atende, em sua maioria, os alunos da própria comunidade, da pré-escola até o nono ano. Sendo dividido as séries iniciais até o quinto ano para o turno matutino e do sexto ao nono ano para o horário vespertino. Após se formar no ensino fundamental, esses alunos concluem seus estudos em escolas de rede estadual no centro na cidade, já que os municípios são responsáveis por fornecer apenas a educação de base.

A instituição usa de um ambiente pequeno e uma estrutura simples, não foge muito do padrão das outras escolas municipais de Arapiraca. No entanto, nela há carências importantes para o desenvolvimento pedagógico e necessidades básicas. Pois, não existe um espaço específico para uma biblioteca, esta, se apresenta como um amontoado de livros dentro da secretaria. A secretaria também funciona como sala dos professores e dispensa para guardar objetos da escola. A instituição possui 8 salas sendo uma delas situada em um antigo posto de saúde que fica vizinha a

---

2 Dados oficiais de pesquisas realizadas pela escola da comunidade

escola e funciona hoje como um apêndice dela. O pátio é aberto, assim como a quadra, esta última é rodeada por tela e também se encontra em condições deficientes.

Fundada em 1968, a escola está com projetos em andamento para uma reforma, provavelmente, segundo uma funcionária, este episódio ocorrerá ainda esse ano de 2018.

## **ESCOLA MANOEL JOÃO DA SILVA**

Manoel João da Silva foi um antigo morador da comunidade Carrasco. O agricultor teve 18 filhos incluindo Seu Gerônimo, homem que doou o terreno para a construção da escola com a condição que colocasse nessa o nome de seu pai, como uma homenagem<sup>3</sup>. Segundo um funcionário da escola, Seu Gerônimo doou o terreno porque queria que os filhos e netos daquela comunidade tivessem a oportunidade de estudar que ele não teve.

Inicialmente era uma escola pequena e atendia, geralmente, apenas estudantes da própria comunidade. Com sua transformação em escola de tempo integral, passou a receber um público maior, sendo este, boa parte, de outras comunidades. Embora tenha uma boa estrutura a escola atende apenas da pré-escola ao quinto ano, a razão desse ambiente ser maior que a maioria das escolas de rede municipal de Arapiraca se deve ao fato de esta acolher algumas turmas em tempo integral, ou seja, os alunos permanecem no contra turno para atividades extras, como aula de música, xadrez, capoeira, artesanato e aulas práticas de educação física.

São 9 salas, um pátio fechado (tem telhado) que dispõem de alguns brinquedos e uma cama elástica para os momentos recreativos. Banheiros e cantina estão em volta do pátio. Em um corredor que antecede a cantina está a sala dos professores e uma biblioteca que guarda livros e artesanatos produzidos pelos alunos. Do outro lado desse corredor se encontra a secretaria da escola. O refeitório acha-se entre as salas.

## **ALGUMAS OBSERVAÇÕES INICIAIS CONTRASTANTES ACERCA DOS CORPOS DOCENTES DE AMBAS AS ESCOLAS**

A escola Professor Luiz Alberto de Melo, localizada na comunidade quilombola Vila Pau d'Arco conta em seu corpo pedagógico, com professores que estão

---

3 Dado oficiais de pesquisas realizadas pela escola da comunidade

fortemente engajados na luta e militância pela causa quilombola. Além disso, a instituição tem um forte vínculo com associação comunitária quilombola do povoado. Nesse contexto, a equipe escolar, com enfoque no corpo docente, vem, há um grande espaço de tempo, desempenhando um papel primordial na luta para que a comunidade seja reconhecida como remanescente de quilombo com o apoio da Fundação Palmares. Ademais, esses professores dirigem o projeto que atua como Ponto de Cultura, intitulado **“Construindo a Identidade Afrodescendente da escola”**, que visa a inserção da educação étnico-racial em todas as disciplinas, durante todo o ano.

Em contrapartida, quando se trata da escola Manoel João da Silva, nota-se uma diferença em relação à primeira. A princípio, essa instituição não conta com um quadro efetivos de docentes, já que estes estão, geralmente, em um trabalho temporário, contratados através de um processo seletivo seriado que passa por renovações a cada ano. Em função disso, observa-se o predomínio de professores oriundos de outros lugares, que não têm uma relação de pertencimento a comunidade remanescente e nem conseguem permanecer tempo suficiente para adquirir essa particularidade. Para mais, por ser uma escola de tempo integral com boa estrutura, tornou-se atrativo para alunos de comunidades vizinhas, um fator que colabora para a dificuldade do exercício do trabalho determinado pelas Diretrizes. Além disso, ao contrário do que ocorre na escola do Pau d’Arco, há uma certa dificuldade na relação da escola com a associação comunitária quilombola, prejudicando a parceria entre elas.

## **A IDENTIDADE NEGRO QUILOMBOLA A PARTIR DA FALA DOS ENTREVISTADOS**

A identidade está ligada ao pertencimento construído a partir das raízes tradicionais de um grupo social com um caráter construído. Segundo Bauman “as identidades são as entidades que definem as comunidades” (2005, p.17). É nesse contexto que Schimitt, Turatti e Carvalho (2002) vão dizer que é o parentesco e o território, a partir de sua pertença a grupos familiares que se relacionam a lugares dentro de um território maior, que constituem a identidade quilombola. Assim, “é a identidade que faz com que um grupo se diferencie do outro” (HALL & WOODWARD, 2000). É nesse contexto que a sensação de pertencimento é propiciada e podem-se realizar os processos de diferenciação entre nós e eles, ou seja, os que são como eu



e os que não são, ou seja, pela capacidade de cada grupo de se afirmar no contraste com a diferença contida no outro.

Sob esse mesmo prisma, ARAUJO (2012) vai dizer que a identidade é pela diferença definida e, também, estabelecida quando uma marcação simbólica é feita contrapondo-se a outras demais identidades. Um exemplo disso é o que acontece com as comunidades que remanescem de quilombos: quando membros de tais grupos se reconhecem como tal, lutando para preservar a cultura advinda de seus ancestrais, mesmo existindo em contextos de tensões e enfrentamentos, muitas vezes violentos, com as comunidades do seu entorno.

Ainda segundo Bauman: "A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resoluto a ser devorado" (2005, p. 83). Ou seja, essa é uma luta pela preservação da própria existência, sob o constante risco de fragmentação ante as pressões externas de um mundo em rápida transformação. Essa influência externa é um fator inevitável na formação da identidade cultural de um grupo local como os remanescentes de quilombos, dialogando todo o tempo com a construção coletiva de sua identidade em íntima articulação com a luta pela manutenção de seus territórios tradicionais.

Dentre os inúmeros benéficos do reconhecimento de um território como remanescente de quilombos, está o autorreconhecimento da comunidade e o contato com a história de seus ancestrais. A partir do momento em que o sujeito se vê em um conjunto formador de uma unidade com raízes históricas, cultura e conhecimentos tradicionais, há uma abertura maior para o autorreconhecimento deste como parte de um grupo cultural que se particulariza como negra em relação ao todo que o envolve. É nesse sentido que Campos e Gallinari afirmam que: "Torna-se possível compreender (...) que a territorialidade tem ação direta para a manutenção da identidade quilombola" (CAMPOS e GALLINARI, 2017). Esse evento é ilustrado na entrevista com uma moradora de uma das comunidades em estudo nesta pesquisa:

**L.B.:** *O que mudou foi também a questão do próprio reconhecimento, da aceitação dos moradores, né? Por conhecer a própria história e saber que são remanescente de quilombos (...) ela até colocou hoje, uma senhora, que Pau d'Arco sempre foi conhecido como Pau d'Arco dos negros e a gente nem entendia o porquê, né? Esse não entender o porquê, com a criação da associação, eles ficaram sabendo porquê. (L.B., 2018, entrevista oral).*

Em uma comunidade quilombola, a escola também deve ter papel fundamental na construção dessa identidade. Na comunidade do povoado Pau d'Arco, observa-se essa dinâmica à medida em que a escola busca incluir a comunidade em eventos organizados pela instituição, de forma que o exercício de aprendizagem não é voltado apenas para os alunos, mas para a comunidade em geral e o próprio conhecimento adquirido por esses estudantes ao longo do ano é passado para o público em apresentações da escola prestigiada pela comunidade.

**L.B.:** *É agora no dia de novembro, acho que foi dia 19, quando o professor Zezito veio e deu a palestra, né? Foi um momento muito rico, muito bom. Aí a gente trouxe os alunos do oitavo e nono ano (...) Eu pedi pra eles explicarem o que que entenderam das palestras, e eles colocaram: "eu não sabia muito bem o que era quilombo e o que era quilombola". Então são esses momentos que a gente propicia que é bom que a comunidade tá, que a comunidade assiste e pra conhecer um pouco da própria história, né? (L.B., 2018, entrevista oral).*

Segundo as Diretrizes já mencionadas aqui, a instituição localizada em território quilombola deverá se pautar nos valores sociais, culturais, históricos e econômicos de seu povo. A escola deverá se tornar um espaço educativo que dialogue com o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando a história, o trabalho, a cultura e a luta pelo direito à terra. Neste sentido, é vital a boa relação entre comunidade e escola, sendo que essa última considere no conteúdo das disciplinas, os saberes e conquistas dentro da realidade do quilombo. É uma troca de conhecimentos que constrói e fortalece o conjunto, tendo em vista que a ausência do diálogo entres os dois objetos, exclui a escola dos processos sociais, territoriais e culturais da comunidade.

Além de tudo, conforme colocam as Diretrizes é importante que os professores que irão cumprir tal função sejam, também, oriundos da comunidade remanescente, além destes se reconhecerem como tal. Isso é contrastante quando se comparam as duas escolas objetos de estudo desta pesquisa, porque, ao contrário do que se encontra na escola Professor Luiz Alberto de Melo, conforme já aqui informamos, o corpo pedagógico da Escola Manoel João da Silva, situada no sítio Carrasco, é composto por professores advindos de outros locais, contratados temporariamente, portanto não inseridos nos processos de luta e construção da identidade quilombola. Todavia, mesmo entre aqueles e aquelas que são oriundos da própria comunidade quilombola, observa-se que a compreensão sobre o ser quilombola dialoga diretamente com as dinâmicas políticas que envolvem os

processos de luta e conquistas de direitos com base na mesma identidade quilombola, sendo assimilada de fora diversa e complexa, conforme se pode observar na fala da única professora da escola que é moradora da comunidade:

*J.S.: Sim, sou negra. Quilombola não sei. Agora negra eu sou (riu), porque tudo o que vem pra comunidade é pra quilombola e, segundo a presidente, eu não posso ser quilombola porque eu trabalho. Aí eu não posso dizer que eu sou quilombola. Eu sou negra, sou neta dos fundadores, né?! (...) Quilombola... todo quilombola tem que ser de baixa renda. Aí eu trabalho, estou fora dos quilombolas. Aí eu não posso dizer que eu sou. Eu sou entre aspas, mas, segundo a presidente, quando vêm os benefícios, eu não posso ser beneficiada porque tenho renda. (J.S., 2018, entrevista oral).*

Nesse caso, observa-se que o sentido de quilombola, até certo ponto, se diferencia mesmo do de negro, sendo que o primeiro parece remeter muito mais aos critérios e parâmetros de uma identidade quilombola institucionalizada pelo olhar do Estado, no intuito de delimitar precisamente o grupo objeto de políticas afirmativas, como forma de organizar a demanda por recursos, o que acaba, por contra partida, interferindo na própria dinâmica interna de identificação no âmbito da comunidade, pois, para a entrevistada não bastaria a reivindicação de ancestralidade e de negritude para ser reconhecida como quilombola, mas o enquadramento preciso nos indicadores de pobreza formulados pelo Estado para o devido reconhecimento dessa condição.

## **O RACISMO NO COTIDIANO ESCOLAR E A PRÁTICA DOCENTE**

Sob a ótica que orienta este estudo, [...] “o racismo pode ser visto como prática e como ideologia” (ALVES, 2012, p. 06). Enquanto prática, o racismo é percebido desde o tempo em que o Brasil passava pelo processo de colonização, pois nesse período escravista os negros não eram vistos como seres humanos, mas sim como criaturas diferentes que não tinham a mesma dignidade que os brancos. Ou seja, os negros eram vistos como criaturas monstruosas. No Brasil, embora muitos anos tenham se passado após a colonização, o racismo ainda prevalece com muita força, principalmente na categoria de racismo cultural, este que é “manifestado nos valores, nas crenças, na religião, na língua, na música, na filosofia, na estética dentre outros” (ALVES, 2012, p. 10).

Portanto, cabe salientar que, sendo o racismo uma ideologia que age sistematicamente em meio às relações sociais, a escola não está isenta das práticas racistas, ao contrário, pode-se dizer que a escola é um dos principais espaços de reprodução do racismo, seja em seu currículo, valores, estética e, principalmente, em suas práticas. No município de Arapiraca essa realidade não é exceção e, mesmos nas escolas quilombolas objetos dessa pesquisa, é possível identificar a permanência dessas práticas enquanto um desafio a ser superado, senão vejamos o que relata uma moradora:

**G.Q.:** Aí ele veio conversando comigo e disse que tava brincando, que tava na brincadeira. Aí eu disse: “você gostaria que chamasse seu filho de macaco por causa da cor. Você chamou ele de macaco, porque só ele que era macaco?”. “Mas não era preconceito não, foi brincadeira”. Eu: “não foi não, foi preconceito e da próxima vez eu denuncio você” (G.Q., 2018, entrevista oral).

Situações como a acima relatada não são raras mesmo em escolas quilombolas e, avançando um pouco mais, remetem a outro aspecto importante, qual seja, a dificuldade pedagógica dos próprios docentes em mediar esses conflitos e, muitas vezes, o que é mais preocupante, mesmo a adoção de atitudes racistas por parte de membros do próprio corpo docente dessas escolas. No caso específico acima, verifica-se que determinado professor chamou um aluno de “macaco” pelo fato do mesmo ser negro. A partir da citação é possível a proposição de vários questionamentos: Por que a agressão foi dirigida para um aluno negro e não branco? Por que o adjetivo “macaco” foi utilizado para falar com o garoto e não outro? .

Encontrar casos como esse não é tarefa difícil, principalmente em escolas que são localizadas em comunidades quilombolas. Isso acontece pelo fato de determinadas escolas acolherem alunos oriundos de outras comunidades que não possuem a mesma etnia que os alunos que, por direito – determinados pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola – devem receber um ensino que atenda a uma metodologia valorativa à ancestralidade das crianças quilombolas. Desta forma Ferreira e Castilho dizem que “Educação Quilombola é aquela própria de um povo, diversa e vinculada a uma especificidade cultural” (FERREIRA & CASTILHO, 2014, p. 03).

Crianças que fazem parte do grupo que recebe um ensino a nível de educação básica, em maioria são crianças de uma faixa etária que está com a mente em processo de formação de suas ideias, ou seja, “O processo de formação de

conceitos [...] refere-se aos conceitos desenvolvidos no decorrer da atividade prática da criança, de suas interações sociais imediatas” (OLIVEIRA, Marta, p. 09). Nesse sentido, tratando do âmbito escolar, quando crianças dessa categoria praticam racismo com outra criança, quando percebido o caso, o corpo pedagógico deve tomar as devidas providências: orientando as crianças para que ajam de forma diferente, de uma forma que respeite as particularidades individuais de cada ser humano. É primordial que ajam dessa forma e não tomem atitudes que venham reforçar a prática racista já cometida.

Combater a discriminação e a segregação racial em sala de aula não é uma tarefa fácil, principalmente quando o corpo docente não dispõe de recursos, práticas e saberes que auxiliem a execução desse trabalho, como é o caso das escolas da rede municipal de ensino de Arapiraca, que ainda estão distante de uma política pública efetiva de formação continuada em educação antirracista. Para uma educação escolar quilombola que combata relações preconceituosas, a instituição de ensino deve ser palco de inclusão, promovendo debates com discussões profundas que abordem a diversidade étnica, tanto nas reuniões pedagógicas quanto dentro da sala de aula. Mas antes de tudo, a rede municipal de ensino deve promover uma formação acadêmica de qualidade e um curso que prepare os já formados para tratar sobre essa temática no âmbito pedagógico.

Araújo e Bernardes colocam o agravante que muitas vezes impede o desenvolvimento emocional e intelectual da criança negra na vida escolar, segundo a autora “Muitas são perseguidas, humilhadas, segregadas, excluídas e estigmatizadas por colegas de sala de aula e, às vezes, até mesmo por professores” (ARAÚJO e BERNARDES, 2012, p. 524). Esse cenário faz parte da relação excludente que permeia o cotidiano escolar, contribuindo para a construção de uma imagem negativa do ser negro e enfraquecendo a formação de sua identidade. Na escola de tempo integral Manoel João da Silva, uma das instituições objeto de estudo desta pesquisa, foi possível encontrar uma situação, narrada pelo familiar de uma aluna, que ilustra isso:

**J.B.:** E aí a J. todo o dia chegava aqui reclamando: “Tia, eu não vou mais pra escola”. E o que tá acontecendo? “Vou mais não”. Menina fala o que tá acontecendo? “Desde o ônibus até na escola. É porque tem uns colegas que diz que eu sou escrava, que diz que eu sou... tenho os cabelos que “tuim”, né assim que as crianças chamam? Cabelo duro (J.B., 2018, entrevista oral).

O relato acima é um exemplo de como o racismo incide diretamente na evasão escolar de alunos negros, pois a criança deseja abandonar a escola por causa de estigmas e estereótipos raciais referentes a cor da pele negra e ao cabelo crespo. Uma pesquisa feita pelo IPEA/SEPPPIR aponta que “a proporção de pessoas brancas com doze anos ou mais de estudos cresceu de 13,3% em 2001, para 22,2 em 2012, enquanto entre os negros aumentou de 3,5% para 9,4% ” (IPEA; SEPPPIR, 2014, p. 19). Para Munanga o coeficiente elevado de repetência e evasão escolar do negro é uma mescla dos “conteúdos preconceituosos dos livros e materiais didáticos e as relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-Raciais, sociais e outras” (MUNANGA, 2005, p.16).

O caso muitas vezes vem acompanhado de um histórico familiar de evasão escolar. Crianças e adolescentes negros por terem uma vivência de estudos conturbada e irregular, acabam optando pela desistência e reproduzindo a trajetória de seus parentes. Analisando o relato de um membro do grupo pedagógico, da mesma escola e sobre o mesmo fato acima citado, observamos que a desistência escolar não é algo inédito na família da vítima:

**J.N.:** *Ela achava que aquilo só tava acontecendo porque a filha dela era negra, aí começou a narrar tudo que aconteceu com ela na adolescência, que ela tinha deixado a escola porque ela sofria muito na escola e a mãe dela também, e assim... a fala dela era muito carregada de rancor (J.N., 2017, entrevista oral).*

O educador tem participação singular nesse processo de combate ao racismo, pois é ele a figura mais indicada, no espaço escolar, para construir no aluno negro uma imagem positiva de si mesmo, uma aceitação e orgulho de sua aparência, cultura e povo. Segundo Araújo e Bernardes “alguns educadores durante sua formação acadêmica, não foram contemplados com estudos e pesquisas que os preparasse para enfrentar e debater sobre a discriminação racial ao entrarem na sala de aula” (ARAÚJO e BERNARDES, 2012, p. 524). E é essa deficiência de saberes que mais dificulta a atuação desses profissionais na prática do combate ao racismo, conforme se observa abaixo no relato sobre certo procedimento divisionista adotado por uma educadora da escola Manoel João da Silva, quando confrontada com uma situação de racismo envolvendo estudantes:

**J.B.:** *(...) e interessante também, que eu me questioneei, foi quando a A.C. (membro da equipe pedagógica) falou o seguinte (...) que a solução que ela tinha pra essa*

*situação, era separando a J. (aluna negra) do demais colegas (J.B., 2018, entrevista oral).*

A proposta de solução do problema encontrada pela docente para resolver o caso racista, foi separar a aluna negra J. dos demais coleguinhas, ou seja, segregando, o que "significa separar ou isolar determinados grupos étnicos por barreiras de comunicação social, como estabelecimentos de ensino separados ou outras medidas discriminativas" (ARAÚJO e BERNARDES, 2012, p. 526).

Nesse caso particular, a criança chegou reclamando em casa relatando para a tia que seus colegas de sala de aula estavam agredindo-a verbalmente e fisicamente pelo fato de a menina ser negra. A tia da garota indignou-se com o caso e foi reclamar na escola, alegando que a atitude da então diretora foi uma atitude de equivocada, pois sugeria que a menina agredida se sentasse em locais que a separasse dos colegas de pele clara, ou seja, "cada um do seu lado sem possibilidade de mistura". Esse é um caso tipicamente contrário ao que determinam as diretrizes curriculares para a educação do público quilombola. Sendo assim, nota-se que o corpo docente não tem a seu favor uma carga de conhecimento que venha a auxiliar o trabalho com esse público que necessita de uma metodologia de ensino peculiar. Esses profissionais carecem de saberes imprescindíveis para auxílio nessa forma de se trabalhar.

Analisando essa questão na outra instituição estudada, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo, é notável que o ato racista não é silenciado e sim discutido. A professora tenta interagir com o aluno, mostrando o histórico excludente que existe por trás dos estigmas e estereótipos racistas, ao passo que se empenha em desconstruir o preconceito do aluno e da turma:

**L.B.:** (...) eu lembro que um dos alunos... tem um aluno negro... que toda brincadeira... se aparecer um cheiro, um pum, alguém: "foi o M, foi o M"... e eu lembro que eu parei a aula e questionei "por que o M.? Por que tudo que acontece de errado vocês dizem que é pra ele?" Aí aproveitei o momento pra gente falar sobre isso: "gente historicamente nós sofremos de... dizem que negro cheira mal (...)! Isso aí historicamente disseram muitas vezes que o negro não era inteligente... e eu não fiz uma faculdade? Aliás fiz duas. (...) A sociedade que colocou isso na cabeça das pessoas (...) Então é nesse momento que a gente aproveita pra desconstruir esse tipo de prática racista que acontece de uma forma sutil (L.B., 2017, entrevista oral).

O compromisso dos docentes da escola do Pau d'Arco com a execução do trabalho do conteúdo étnico-racial extrapola as margens da escola, com o desejo de que outras escolas que não estão em território quilombola também abordem com mais ênfase a aludida temática. Um dos muitos entraves da comunidade com a rede municipal de ensino e a prefeitura da cidade foi o ato de propor um maior incentivo às outras escolas do município a incluir no conteúdo pedagógico a Lei 10.639/03 que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, do nível fundamental ao médio, sejam elas públicas ou particulares. Proposta que não foi realizada, portanto não teve sucesso, pois foi engavetada:

***L.B.:** Olha, infelizmente a gente não tem como mentir... na realidade sempre foi uma luta muito grande... dos profissionais dessa escola junto à Secretaria de Educação para que houvesse uma maior aceitação. Eu lembro que em 2009 foi elaborada uma proposta pedagógica que nós já tínhamos nosso PPP, mas que se trabalhasse nas outras escolas... porque a Lei 10.639 ela exigia isso, que veio como exigência pôr as escolas não trabalharem essa questão étnico-racial, a História da África e dos afro-brasileiro (...) a proposta foi engavetada, as outras escolas não tiveram realmente acesso e a gente assim, de certa maneira ficamos no nosso mundo aqui lamentando realmente por isso não acontecer (L.B., 2017, entrevista oral).*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Tendo em vista que este trabalho foi desenvolvido em duas escolas quilombolas do município de Arapiraca, pode-se notar a existência de um nítido contraste entre ambas as escolas no tocante ao trabalho das noções de negro, negritude e quilombola na educação básica. Porém, embora haja tal contraste - percebido através da observação participante dos pesquisadores - também é notável que ambas as escolas apresentam preocupação e que estão compromissadas com o seu caráter quilombola, e procuram fazer o trabalho disto inserindo seu caráter étnico-racial no trabalho pedagógico.

Para tanto, destaca-se como fator fundamental, no caso da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, localizada na comunidade quilombola Vila Pau d'Arco, o fato de a mesma contar com uma equipe de docentes que estão ligados à militância e luta pela causa quilombola, além de terem profunda relação com a Associação Comunitária Quilombola da comunidade, levando em consideração que aquela equipe, em parceria com a Associação, desempenhou papel fundamental, em



parceria com a Fundação Palmares, na busca pelo reconhecimento da comunidade em caráter quilombola.

Tratando-se da escola de tempo integral Manoel João da Silva, localizada na comunidade quilombola do Sítio Carrasco, sua equipe pedagógica passou por um processo de forte renovação. Dessa forma, seus profissionais, em maioria, não compõem o quadro efetivo de docentes da escola, já que a maioria deles lá entram através de processo seletivo seriado realizado pela Prefeitura Municipal do Município de Arapiraca. Além de tudo, há o fato de que muitos dos professores não são oriundos daquela comunidade quilombola, o que já contrasta com a escola da Vila Pau d'Arco, esta que tem em seu corpo pedagógico professores que habitam na própria comunidade e que já são efetivos na Escola Professor Luiz Alberto de Melo.

Em contrapartida, a escola em tempo integral Manoel João da Silva ainda está dando passos iniciais em relação ao trabalho das noções de negro, negritude e quilombola no âmbito pedagógico-escolar. Isto devido ao déficit de professores que compõem o quadro efetivo da escola, além de um certo desinteresse no trabalho dessas temáticas.

Esse fator, aliado à ausência de uma política pública de formação docente, por parte do poder público municipal, coloca ambas as escolas em um quadro de extrema precariedade para uma educação das relações étnico raciais positiva e, principalmente, segundo os princípios legais postos para uma educação quilombola, o que se agrava sobremaneira naquela escola com um quadro docente instável, resultando num grau maior de dificuldade para dar um tratamento pedagógico adequado aos casos de racismos na escola, resvalando para o divisionismo ou, muitas vezes, para a invisibilidade dessas situações, com sérios traumas para os envolvidos. Ademais, destaca-se que, naquela comunidade mais bem alinhada com a associação quilombola e, portanto, com a luta política quilombola, ainda que não se disponha dos meios adequados, a postura militante da equipe pedagógica impulsiona para um compromisso político educacional que gera a busca de alternativas, como é o caso do projeto Ponto de Cultura da escola do Pau d'Arco, que tem possibilitado uma série de ações afirmativas da cultura negra naquela comunidade. Um maior aprofundamento desses aspectos e dos seus impactos na subjetividade negra naquelas comunidades é condição necessária ao embasamento para a reivindicação organizada junto aos poderes públicos, a partir da demanda por investimentos imprescindíveis à construção de uma verdadeira escola quilombola.

## REFERÊNCIAS

---

ALVES, Cynthia Cristina de Souza. **O RACISMO NA ESCOLA E O COMBATE COM AÇÕES PEDAGÓGICAS**. Guarabira: UEPB, 2012.

ARAÚJO, Ilze Arduini de; BERNARDES, Vânia Aparecida Martins. **Discriminação racial em sala de aula**. In: FILHO, Guimes Rodrigues; BERNARDES, Vânia Aparecida Martins; NASCIMENTO, João Gabriel (Orgs.). Educação para as relações étnico-raciais: outras perspectivas para o Brasil. 1. ed. Uberlândia, MG: Editora Gráfica Lops, 2012.

ARAUJO, Nayara de Souza. **Identidade: importância e significados quem sou eu? O que eu quero? Qual meu lugar no mundo?.** São Paulo, 2012.

ARAUJO, Nayara de Souza. **CURSO EDUCAÇÃO, RELAÇÕES RACIAIS E DIREITOS HUMANOS**. São Paulo, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL/SEPPPIR. **Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana**. Brasília: SEPPPIR, 2013

CAMPOS, M. C.; GALLINARI, T. S. **A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil**. Revista Nera, ano 20, nº. 35, jan./abr. de 2017.

FERREIRA, Augusta Eulália, CASTILHO, Suely Dulce de. **REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**. Revista de Pesquisa em Políticas Públicas. 2014.

HALL, Stuart & WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Editora Vozes. Petrópolis, 2000.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; SEPPPIR. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Situação social da população negra por Estado**. Brasília: IPEA, 2014.

KOHL, Marta de Oliveira. **Vygotsky e o Processo de Formação de Conceitos.** KOHL.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola.** Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, 2005.

SCHIMITT, Alessandra; TURATTI, Maria Cecilia Manzoli; CARVALHO, Maria Celina Pereira de. 2002. **A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas.** Ambiente & Sociedade, ano V, n. 10. p. 1 –

G.Q. Entrevista concedida em: 19/03/ 2018 aos pesquisadores Luana da Silva Farias e Pedro Henrique Soares Pereira na comunidade quilombola Sítio Carrasco.

J.B. Entrevista concedida em: 27/03/ 2018 aos pesquisadores Luana da Silva Farias e Pedro Henrique Soares Pereira na comunidade quilombola Sítio Carrasco.

J.N. Entrevista concedida em 22/12/2017 à pesquisadora Clédivania da Silva na comunidade quilombola Sítio Carrasco.

J.S. Entrevista concedida em 27/03/2018 aos pesquisadores Luana da Silva Farias e Pedro Henrique Soares Pereira na comunidade quilombola Sítio Carrasco.

L.B. Entrevista concedida em: 17/01/2018 aos pesquisadores Luana da Silva Farias e Clédivania Silva na comunidade quilombola Vila Pau d'Arco.

L.B. Entrevista concedida em: 15/12/2018 à pesquisadora Clédivania Silva na comunidade quilombola Vila Pau d'Arco.