

Revista GeoUECE

Autorreconhecimento quilombola: uma análise sob a perspectiva educacional geográfica em Jardim- CE

Alcides Furtado Brito

Secretaria de Educação do Estado do Ceará

Otávio José Lemos Costa

Universidade Estadual do Ceará

Tiago Cartaxo de Lucena

Secretaria de Educação do Estado do Ceará

RESUMO

A pesquisa se desenvolveu no Programa de Doutorado em Geografia da UECE e teve como objetivo geral analisar o autorreconhecimento quilombola sob as perspectivas territorial e educacional geográfica a partir de um estudo realizado na Comunidade Quilombola Serra dos Mulatos em Jardim – CE e como objetivos específicos: discutir sobre os principais obstáculos para o autorreconhecimento quilombola, dissertar sobre o papel da Escola no contexto das comunidades negras e quilombolas, debater aspectos educacionais e territoriais geográficos relevantes para promoção do autorreconhecimento. Para desenvolvimento da pesquisa sob abordagem do método dialético e o fenomenológico, adotamos como técnica de coleta de dados o estudo de campo classificado como exploratório descritivo, dividido em duas fases, a primeira com aplicação de entrevistas aos professores da escola quilombola e a segunda com levantamento de dados documentais junto a unidade escolar e à Associação de Remanescentes Quilombolas, após a aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa. Com a análise dos dados podemos compreender que múltiplos fatores obstaram ao autorreconhecimento da comunidade quilombola, dentre eles a dificuldade histórica para escolarização dos remanescentes, a ausência de formação específica dos professores na área étnico-racial, a ausência de professores quilombolas e a inexistência da autocrítica quanto à fragilidade do próprio sistema educacional.

Palavras-chave: Autorreconhecimento quilombola; Comunidade escolar; Educação geográfica.

Quilombola Self- Recognition: an analysis under the geographic educational perspective in Jardim-CE

ABSTRACT

The research was developed in the PhD Program in Geography at UECE and had the general objective of analyzing quilombola self-recognition from territorial and educational geographic perspectives based on a study carried out in the Serra dos Mulatos Quilombola Community in Jardim-CE, and as specific objectives: discuss the main obstacles to quilombola self-recognition, discuss the role of the School in the context of black and quilombola communities, debate educational and geographic territorial aspects relevant to promoting self-recognition. To develop research using a dialectical and phenomenological approach, we adopted as a data collection



technique a field study classified as exploratory and descriptive, divided into two phases, the first involving interviews with teachers from the quilombola school, and the second with the collection of documentary data from the school unit and the Association of Remnants, after approval by the Ethics and Research Committee. By analyzing the data, we can understand that multiple factors impeded the self-recognition of the quilombola community, among them the historical difficulty in educating the remainder, the lack of specific training for teachers in the ethnic-racial area, the absence of quilombola teachers and the lack of self-criticism regarding the fragility of the educational system itself.

Keywords: *Quilombola self-recognition; School community; Geographic education.*

Autoreconocimiento Quilombola: un análisis desde la perspectiva educativa geográfica en Jardim-CE

RESUMEN

La investigación se desarrolló en el Programa de Doctorado en Geografía de la UECE y tuvo como objetivo general analizar el autorreconocimiento quilombola desde perspectivas geográficas territoriales y educativas a partir de un estudio realizado en la Comunidad Quilombola Serra dos Mulatos en Jardim-CE, comunidad quilombola, y como objetivos específicos: discutir los principales obstáculos al autorreconocimiento quilombolas, discutir el papel de la Escuela en el contexto de las comunidades negras y quilombolas, debatir aspectos territoriales educativos y geográficos relevantes para promover el autorreconocimiento. Para desarrollar la investigación con un enfoque dialéctico y fenomenológico, adoptamos como técnica de recolección de datos un estudio de campo clasificado como exploratorio y descriptivo, dividido en dos fases, la primera con entrevistas a profesores de la escuela quilombola y el segundo con la recolección de datos documentales de la unidad escolar y de la Asociación de Remanentes, previa aprobación del Comité de Ética e Investigación. Al analizar los datos, podemos comprender que múltiples factores impidieron el autorreconocimiento de la comunidad quilombola, entre ellos la dificultad histórica para educar al resto, la falta de formación específica para los profesores en el ámbito étnico-racial, la ausencia de profesores quilombolas y la falta de autocrítica respecto de la fragilidad del propio sistema educativo.

Palabras clave: *Autorreconocimiento quilombola; Comunidad escolar; Educación geográfica.*

INTRODUÇÃO

O Brasil conta atualmente com 3.669 comunidades que se autorreconhecem como remanescentes quilombolas. Segundo os dados apresentados pela Fundação Cultural Palmares (2023) dessas, 2.989 possuem certificação de reconhecimento expedida. Sua distribuição está presente em todo território nacional e se dá de forma distinta entre as regiões brasileiras, das certificadas: Norte 306, Nordeste 1.805, Centro-Oeste 154, Sudeste 527, Sul 199.

O Nordeste lidera a maior parcela de comunidades certificadas o que é perfeitamente compreensível até por uma lógica histórica de colonização e povoamento dos povos negros em nosso País. A Bahia destaca-se por ser o Estado de maior número de comunidades com Certificação de Autodefinição Quilombola expedida pela Fundação Cultural Palmares (2023), sendo 674 comunidades certificadas das 855 conhecidas pela entidade, seguida pelo Estado do



Maranhão com 613 Comunidades certificadas das 869 também conhecidas. O Ceará, por sua vez, apresenta 59 comunidades com certificação, das 60 conhecidas pela Fundação.

Estudos de campo e mapeamentos realizados em 2011 pela Cáritas Diocesana de Crato e o Grupo de Valorização Negra do Cariri-GRUNEC em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia Agrária-GEA da Universidade Regional do Cariri-URCA, apontaram que no Cariri-Oeste cearense existem aproximadamente 25 comunidades negras e que dessas apenas 6 se autorreconhecem como remanescentes quilombolas.

Em 2019 o Instituto Agropolos realizou um estudo em todo o Ceará no intuito de mapear a real situação das comunidades quilombolas e passou a apontar no atual cenário 13 comunidades na Região do Cariri, concentradas em 6 municípios, Assaré (Cachoeira/Coqueiro, Campina de Fora, Sítio Arruda), Aurora (Sítio Antas), Mauriti (Extremas), Porteiras (Souza), Potengi (Carcará, Catolé, Sassaré), e Salitre (Arapucas, Lagoa dos Crioulos, Serra dos Chagas, Sítio Quincas).

Apesar do acréscimo no reconhecimento de comunidades quilombolas nos últimos oito anos, ainda é significativo o número das que desprezam ou não reconhecem sua condição de quilombo e até de pessoas que mesmo sendo residentes nesses territórios não se autorreconhecem como sendo quilombolas. O mapeamento de comunidades negras e quilombolas da Cáritas e do GRUNEC apontaram como possíveis causas desse problema a associação do termo quilombo ao passado escravagista colonial e a deficiência no ensino das escolas frequentadas pelos residentes, dada a ausência de práticas voltadas à valorização da diversidade:

Nelas o termo quilombola ainda é associado estritamente a ideia de escravidão e sofrimento. Sobre esse comportamento cabe uma indagação: com que propósito esconder esse passado, se não, como ensinamento dos mais velhos para proteger a comunidade? As possíveis respostas para essa questão requerem um estudo mais profundo e detalhado junto a cada um desses grupos. O que pressupõe uma aproximação e convivência maior com eles. A única certeza é que o aspecto educacional tem contribuído para essa situação, já que, as escolas frequentadas pelas crianças das comunidades, quando elas têm acesso, não dispõem de uma prática pedagógica voltada para a valorização da diversidade nem, tampouco, oferecem o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira (CÁRITAS DIOCESANA, GRUNEC, 2011.p.8).

Em um contexto histórico, negar as raízes quilombolas, longe de ser uma ignorância dos residentes de quilombo, tratava-se de uma forma de sobrevivência, de autoproteção, uma forma de resistência e de manutenção dos territórios. No entanto é passada à hora de mudar essa forma de pensar e agir, resistir é antes de mais nada reconhecer-se e posicionar-se na busca por políticas públicas favoráveis aos povos quilombolas e seus territórios.

Acreditamos que a educação escolar é um indispensável instrumento de emancipação intelectual humana, sendo dessa forma prioritária para o reconhecimento e fortalecimento das comunidades tradicionais, em especial as quilombolas e indígenas, no processo de desnaturalização da autonegação.

Enfatizamos, desse modo que consideramos aqui o autorreconhecimento quilombola não como um sentimento individual, uma consciência pessoal, mas sim, como um sentimento



coletivo de pertencimento étnico racial e territorial afrodescendente, de origem histórica comum, firmado na resistência de homens e mulheres livres em consciência, que não aceitaram o julgo da imposição da escravidão e do racismo como condição subjugo sobre seus corpos.

Nesse contexto, a presente pesquisa de doutorado apresentada em forma de artigo, resulta da busca que teve como objetivo geral analisar o autorreconhecimento quilombola sob as perspectivas territorial e educacional a partir do estudo de caso da Comunidade Quilombola Serra dos Mulatos em Jardim – CE e como objetivos específicos: discutir a respeito dos principais obstáculos para o autorreconhecimento quilombola, dissertar sobre o papel da Escola no contexto das comunidades negras e quilombolas, debater aspectos educacionais e territoriais relevantes para promoção do autorreconhecimento a partir do estudo de caso.

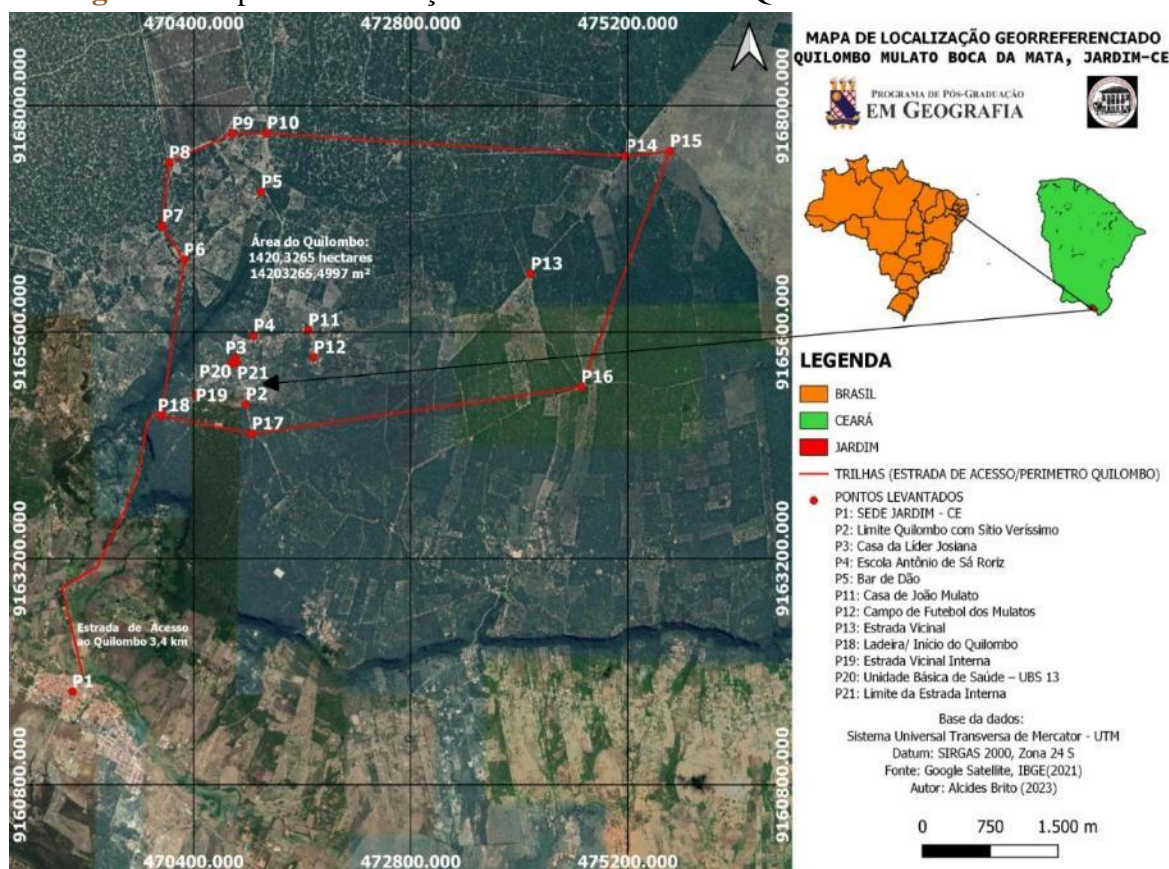
METODOLOGIA, MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa foi desenvolvida no Município de Jardim (Figura I), localizado ao Sul do Ceará, na Região do Cariri, mais precisamente na Serra dos Mulatos, comunidade composta por 283 famílias, que dista 5 km da sede, e tem em sua formação uma comunidade quilombola com autorreconhecimento recente, sendo a criação da Associação quilombola em 2020 e a concessão de Certificação de Autodefinição Quilombola pela Fundação Cultural Palmares realizada sob portaria 125/2021 em 15 de junho de 2021 no âmbito do processo 01420.100178/2021-12.

O atual estágio de autorreconhecimento, vivenciado recentemente pela comunidade, constituiu-se no critério central de escolha dessa área como local de pesquisa, uma vez que permitirá observar no presente quais aspectos estão sendo contributivos para esse despertar e quais as limitações enfrentadas por aqueles que ainda não se autorreconhecem.

A pesquisa envolveu, em sua primeira fase, a aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado, utilizando um sistema de gravação de áudio, a todos os professores da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antônio de Sá Roriz, situada na comunidade, com objetivo de análise sobre o desempenho contributivo, limitações e desafios educacionais para autorreconhecimento quilombola. Suas falas foram transcritas, analisadas e apreciadas no corpo do texto, mantendo-se o anonimato. Usamos por referência a letra E, para os docentes entrevistados e o número da respectiva ordem de transcrição.

Na segunda fase, entrevistamos a primeira professora do Quilombo, que lecionou na E.E.I.E.F Antônio de Sá Roriz, Maria de Fátima Santos, igualmente com entrevistas constando de roteiro semiestruturado e com respostas gravadas em áudio. Posteriormente realizamos o levantamento e análise de importantes registros documentais junto a Associação, tais como fotos, mapa, documentos produzidos pela associação com o apoio de órgãos governamentais para projetos, documento produzido e encaminhado junto ao pedido de certificação da Fundação Palmares, e da escola como Plano Político Pedagógico-PPP, relação de alunos por autoidentificação e uso de transportes, cardápios, dentre outros.

Figura I- Mapa de Localização Georreferenciado do Quilombo Serra dos Mulatos

Fonte: O autor, 2023.

A aplicação das entrevistas se deu entre os meses de outubro a dezembro de 2022, onde além da aplicação dos questionários fizemos reconhecimento do território, com visita às trilhas, às casas de farinhas, aos residentes em geral, à unidade escolar, bem como, a uma ampla participação nos eventos com registros fotográficos e anotações de campo.

Para desenvolvimento da pesquisa adotamos como técnica de coleta de dados o estudo de campo classificado como exploratório descritivo, conceituado segundo Lakatos e Marconi (2003, p.187) como sendo:

Estudos exploratórios que têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, como, por exemplo, o estudo de um caso para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas. Podem ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ou qualitativas quanto acumulação de informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação participante. Dá-se precedência ao caráter representativo sistemático e, em consequência, os procedimentos de amostragem são flexíveis.

No âmbito dessa pesquisa a estruturação, coleta e análise de todos os dados da pesquisa foram realizadas sobre duas abordagens: método dialético e o fenomenológico. Como bem destaca Paul Feyerabend em sua clássica obra, *Contra o método* (1977), ao abordar a importância da anarquia ao método, o único princípio que não inibe o progresso científico é: Tudo vale. Longe de descartar qualquer método, o autor nos chama a atenção para a ruptura de



um único método, para o traslado aos métodos sem sujeição da pesquisa a grilhões dos métodos científicos exclusivistas.

A abordagem dialética facilitou a compreensão do objeto de estudo como um fenômeno de transformação, de processos inacabados, de contradições, de negações das negações. Como bem destacam Lakatos e Marconi (2003, p.103). “A união dialética não é uma simples adição de propriedades de duas coisas opostas, simples mistura de contrários, pois isto seria um obstáculo ao desenvolvimento. A característica do desenvolvimento dialético é que ele prossegue através de negações”:

[...] o método dialético parte da premissa de que, na natureza, tudo se relaciona, transforma-se e há sempre uma contradição inerente a cada fenômeno. Nesse tipo de método, para conhecer determinado fenômeno ou objeto, o pesquisador precisa estudá-lo em todos os seus aspectos, suas relações e conexões, sem tratar o conhecimento como algo rígido, já que tudo no mundo está sempre em constante mudança (PRODANOV, 2013, p.35).

No âmbito da dialética, Engels (in: POLITZER, 1979 apud LAKATOS, MARCONI 2003, p.102) ao destacar que “em certos graus de mudança quantitativa, produz-se, subitamente, uma conversão qualitativa” aguça nossa visão a estarmos atentos aos fenômenos marcadamente quantitativos que possam ter gerado transformações na comunidade, o que curiosamente podemos observar ainda que nossa pesquisa seja qualitativa.

A fenomenologia por sua vez como bem destaca Suess e Leite (2017, p.150):

[...] tem como perspectiva a crítica as “verdades” consagradas pela ciência racionalista, no qual por meio dela se pode almejar outras formas de conhecer o mundo. Deste modo, por meio do método fenomenológico, considera-se o imaginário dos sujeitos, as fantasias, as representações, as percepções, o vivido e o experimentado. Realiza-se uma leitura apurada do espaço para além do físico natural. Nesse sentido, eis que surge a preocupação na Geografia de colocar o sujeito, seus anseios, percepções, sentimentos, experiência vivida em destaque. Assim, a aproximação da Geografia com a fenomenologia busca a valorização do ser humano e sua experiência espacial.

Por fim, destarte que para a aplicação da pesquisa foram observados todos os requisitos necessários a salvaguardar os direitos e a dignidade dos sujeitos pesquisados que trata a Resolução nº 510, de abril de 2016, com destaque para a confidencialidade, a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a autorização da líder comunitária para aplicação da pesquisa no território. Dando início a aplicação apenas quando se deu a assinatura da declaração de autorização pela liderança quilombola e aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa sob o Parecer Consubstanciado de número 5.688.497/2022.

COMPREENDENDO O UNIVERSO ESCOLAR DA COMUNIDADE

A ESCOLA ANTÔNIO DE SÁ RORIZ



A Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antônio de Sá Roriz teve um longo trajeto até seu reconhecimento censitário em 2022 como escola quilombola. Construída na Serra dos Mulatos entre os anos de 1980 e 1981, ano de sua inauguração, apesar de na época contar apenas com uma sala, ela encerrava anos de dificuldade de acesso à educação escolar das crianças que deslocavam a pé, ou em raros casos, no lombo de animais, para a residência de professoras e posterior para a escola localizada na sede do Município distante cerca de 5Km da serra, deslocamento trilhado por caminhos íngremes que levavam do topo da chapada, onde ficam os residentes, ao vale onde fica a cidade.

Figura 2: E.E.I.E.F Antônio de Sá Roriz



Fonte: Pesquisa Direta, 2022.

A dificuldade que havia para o deslocamento, somada ao fato de muitas crianças, no passado, terem que trabalhar no roçado ou no extrativismo para ajudar aos mais velhos, bem como, a descrença na educação por parte de alguns pais, foram os principais obstáculos a escolarização quilombola da comunidade como podemos observar no depoimento da professora Maria de Fátima:

Maria de Fátima: *Não tinha escola aqui. Eu lembro bem quando a gente começou, eu tinha um sonho, a minha loucura para estudar era grande. Porque eu trabalhava, trabalho pesado. Porque na época o meu trabalho era vender lenha, tocava a carga de lenha no jumento veio com a carga de lenha, só vendo, era tão fraco que nem comigo podia. Aí ia vender lenha, era o que o pessoal quisesse, era carga de lenha, carga de vara [...].
[...] Do trabalho que fazia entregava e recebia o dinheiro. E eu fazia óleo de macaúba, porque toda vida eu fazia óleo de macaúba. Tinha dia que quando tava muito aperriada. Eu chegava*



da escola. Porque aí eu já tava com a escola, já fui ensinar a noite, a luz do candeeiro, dentro da casa do meu pai, na comunidade. Fui a primeira professora daqui e da escola também. Eu queria dividir aquilo com os outro, né! Eu comecei ensinando meus tios. Quando eu chegava, chegava da escola, o que? Seis, seis e meia da noite, quando eu chegava, quando não vinha correndo chegava as sete horas. Aí quando eu chegava ali, meus tios já tavam, esperando para eu dar aula. Agora a luz do candeeiro, pense como foi difícil aquela resta do candeeiro. Aquela fumaça a gente só vai entender depois quando a gente vai estudar e que a gente vê o resultado né. Pode colocar a luz bem distante, mas aquela fumaça só vem para o nariz. E certamente para os olhos também! Aí, eu ensinava a noite para eles. Nos anos 70. Agora você já pensou o cara passar o tempo todo da aula sentado no pau ruliço como um cano. E a mesa era a tábua que eu tinha comprado. Aí tinha um quadro, um quadrozinho pequeno. A escola sempre foi essa. Quando eu ensinava na casa dos meus pais, antes, tinha a mesinha, tinha uma mesa só, para todo mundo escrever nela e um banquinho, um escrevia, sentava lá aí vinha o outro.

A Escola Antônio de Sá Roriz, inaugurada sob a gestão do Prefeito Municipal Antônio Sampaio Couto (Tota Couto), teve como primeira professora a senhora Maria de Fátima dos Santos que na época além de lecionar na escola presidia a Associação de Pais e Mestres-APM, mantenedora da unidade escolar com recursos advindos diretamente do Governo Federal para aquisição de material permanente e didático. Com a ampliação de mais uma sala de aula, uniu-se a escola a professora Lúcia Roberta que, juntamente com a primeira professora permaneceram até suas aposentadorias:

Maria de Fátima Santos: *Essa escola aí foi inaugurada no dia 20 de setembro de 81. Eu falei que não tinha aluno, e quando eu comecei lá, aí começou a aparecer aluno. Começou a aparecer aluno. Aí depois já veio a Associação de Pais e Mestres. A diretora veio formamos o conselho e eu fiquei sendo a Presidente da Associação de Pais e Mestres. Aí depois já veio aquela a outra sala, aí veio recurso para forrar e tudo. Com o tempo depois daquela sala, foi surgindo mais aluno, mais aluno, vinha mais de fora daquela Boa vista, Boca da Mata II. Hoje em dia está a escola que está e eu tenho o prazer que graças a Deus a tendência e aumentar ainda mais. Graças a Deus! Graças a Deus!*

Figura 3: Primeira sala construída na escola



Fonte: Arquivo Pessoal de Maria de Fátima, 2022.



A escola foi sendo ampliada ao longo dos anos e conta atualmente com uma boa estrutura, sendo composta por sete salas de aulas, três banheiros, sendo um para funcionários e dois para os alunos, sala de direção, cantina e uma sala mista com secretaria, biblioteca e apoio para os professores, sendo considerada uma das poucas limitações da estrutura, como destacamos. Possui água encanada, internet, sistema de câmera de segurança e transporte escolar, atendido por um ônibus e uma topique, que conduz até a unidade escolar alunos da localidade vizinha e das áreas mais distantes da própria comunidade.

Das sete salas, seis funcionam pela manhã, sendo compostas pela Educação Infantil IV e V, Ensino Fundamental (1º, 2º, 3º e 4º ano) e à tarde, com todas as salas ocupadas, Educação Infantil I, II, III, e Ensino Fundamental (5º, 6º, 8º e 9º ano) atendendo a total de 275 alunos, que se dividem nos dois turnos.

As estruturas físicas das salas de aula da escola são acolhedoras, estando a escola bem servida nesse aspecto. A cantina tem igualmente um bom espaço para preparo das refeições e apesar de não possuir refeitório, tem nas áreas cobertas externas das salas um ambiente que supre essa necessidade.

As maiores carências apresentam-se com a ausência de um espaço para práticas esportivas, um auditório para palestras e reuniões, biblioteca e sala de professores. A sala multidisciplinar que abrange de forma precária biblioteca, secretaria, coordenação e sala dos professores é visivelmente insuficiente para acolher todas as demandas, fazendo-se necessário a construção de pelo menos dois novos ambientes para as atividades nela desenvolvidas.

Quanto ao corpo de profissionais são duas merendeiras, dois porteiros e quatorze professores, sendo que dessas uma exerce o cargo de Diretora e outra de Coordenadora.

DOS DOCENTES

Dos docentes em efetivo exercício em sala de aula cinco (41,7%) são pedagogos, os demais, sete (58,3%) possuem formação em áreas diversas como letras, Geografia, Matemática e Biologia. Ressalte-se que três professores (25%) possuem duas graduações.

No que tange a pós-graduação, nenhum possui pós-graduação *stricto-sensu*, no entanto 100% possuem pós-graduação *lato-sensu* em suas respectivas áreas, sendo que 41,7% desses apresentam-se com duas pós e 8,3%, com três. Destarte que a estratégia 14.5 do Plano Nacional de Educação-PNE prevê a implementação de ações para redução das desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades quilombolas a programas de mestrado e doutorado, sendo nesse contexto dever-se-á incluir os professores lotados em unidades quilombolas.

Absolutamente nenhum professor possuía qualquer qualificação de Pós-graduação ligada às questões étnico-raciais, ou mesmo cursos de curta duração, fossem presenciais ou à distância, voltados às temáticas. Ressalte-se que, no entanto, ao serem indagados se estariam dispostos a cursarem, todos disseram que sim. Dessa forma o que se espera é o cumprimento da estratégia 14.5 do PNE e que essas qualificações possam alcançar os temas específicos da Educação Escolar Quilombola.



Ainda segundo a oferta de cursos ligados à questão étnico racial e quilombola, ressalta-se que 100% dos professores entrevistados afirmaram que, até o momento da aplicação da pesquisa, o município não havia ofertado nenhum curso de tal natureza. O descontentamento deles com essa realidade fora evidenciado em suas colocações:

E3: *Assim, é meio difícil, né. A gente precisaria ter formação para trabalhar melhor, para poder trabalhar. Não é fácil não!*

E12: *[...] Que venham materiais aqui para escola voltado para comunidade quilombola, até mesmo entrar, fazer a interdisciplina, envolvendo esse tema aí com todas as disciplinas da escola. Também ter um momento na escola mensal ou semanal envolvendo essas atividades daqui.*

Esse dado reverbera de forma muito negativa para os administradores do sistema de ensino municipal uma vez que faz 20 anos que a lei 10.639/2003 fora sancionada impondo o dever do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, História e Literatura; 19 anos da Resolução nº 1, de junho de 2004 do Conselho Nacional de Educação, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, esperando-se logicamente que o município através dos cursos de requalificações ou reciclagem, como costumam denominar, possam formar os professores nessa área.

Ao se estabelecer em 2004 as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004, p.06) fica evidenciado a quem se destina:

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática.

Ao observar os dados supracitados, percebemos o tamanho do abismo existente entre a demanda dos educandos e a qualificação docente específica para atuarem em uma escola quilombola, sendo, portanto, urgente que a Secretaria de Educação Municipal em parceria com outras instituições possa reparar essa carência de formação não apenas para os professores lotados nessa escola, mas de todos que compõem o quadro de docentes do município e para os membros da comunidade que buscam essa assistência:

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências



para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino (CNE, RESOLUÇÃO Nº1/2004).

Destarte que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará-SEDUC-CE e o Ministério da Educação-MEC já dispõem de cursos de qualificação sobre a questão étnico racial acessível aos docentes, competindo ao município, neste caso em tela, entrar como um articulador a estimular a participação dos profissionais da educação:

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, **orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas.** Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (BRASIL, 2004, p.10-11, grifo nosso).

No contexto da ausência do Sistema de Ensino Municipal, os docentes têm buscado superar o déficit de formação através de leituras, pesquisas de filmes e documentários na internet, para assim compreender melhor a temática e introduzi-la em sala de aula, como bem demonstrado:

E4: *A gente trabalha a questão quilombola através de vídeos, a gente passa para eles através de datashow, algumas atividades, filmes a gente já tem, trouxe para os alunos ver em sala de aula e o trabalho dando exemplo de outras comunidades como a Comunidade Conceição das Crioulas e exemplo de uma comunidade muito bem-conceituada e a gente trouxe essa realidade para os meninos.*

E10: *Eu quando soube aqui fui ler. Fui na internet curiar o que era bem direitinho, e tudo. Porque quando a gente faz faculdade passa muito por cima. São alguns que vestem a camisa e vão na frente e discutem e tudo, mas é muito por cima.*

E1: *Trabalho um projeto a partir de agosto começando com a exibição de um filme (O Quilombo) e cada semana trazia alguma coisa relacionada ao quilombo. Iremos finalizar com uma palestra com um quilombola e um passeio a outro quilombo com os alunos da escola, estamos esperando o recurso.*

Essa busca tem sido efetiva por parte dos docentes, os quais sem dúvidas, dados as suas experiências, aprenderam a não esperar apenas dos gestores que conduzem o sistema de ensino. A experiência sempre conta, e esses têm:



Quadro 1 - Tempo de Atuação como docentes e na escola quilombola

Entrevistados	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°
Tempo de atuação como docente (Em anos)	25	32	12	23	5	16	9	10	18	11	16	18
Tempo de atuação como docente na escola (Em anos)	2	5	8	4	5	6	3	1	2	-1	5	7

Fonte: Pesquisa direta, 2022.

Analisando os dados do tempo de atuação na condição de docentes, podemos de pronto identificar que todos dispõem de tempo considerável de experiência, sendo o menor 5 (cinco) anos e o maior 32 (trinta e dois) anos. Apesar de não haver professores inexperientes, os dados nos apontam para um grupo diverso com tempo de formações distintas e práticas docentes que podem ter variado bastante ao longo dos anos, exigindo desta forma um maior apreço no sentido de formar consenso em torno do plano teórico conceitual e a práxis a serem desenvolvidas no âmbito escolar quilombola.

Se por um lado, 100% dos professores têm cinco ou mais anos de experiência em sala de aula, essa realidade muda significativamente quanto ao tempo de atuação na Escola Antônio Roriz, esse número cai pela metade, pois apenas 50% estão entre cinco e oito anos de atuação na mesma. Os outros 50% estão entre três meses e quatro anos. Esse fato pode se justificar dentre outros fatores pela distância entre a escola e a sede do município a ser percorrido diariamente em um caminho acidentado, uma vez que não há residentes do quilombo dentre eles e que apenas 66,6% são de Jardim - CE, sendo os demais 16,7% de Juazeiro do Norte e 16,7% de Crato, o que requer dois deslocamentos no trajeto entre suas residências e a escola.

Dos professores lotados na unidade, 58,33% trabalham apenas lá, porém 41,66% trabalham em outros ambientes, em escolas, creches e com reforços, alguns fora do município e até fora do Estado, como forma de completar suas rendas, dada a ausência de um salário justo com dedicação exclusiva.

Na medida em que se amplia a jornada de trabalho, na própria escola, ou dar-se incentivos por dedicação exclusiva, o professor passa a conviver mais na unidade escolar e se apropriar da dinâmica pedagógica, social e comunitária, ao contrário, a carga horária reduzida, em regra, obriga o professor a buscar outras unidades escolares ou até mesmo um segundo trabalho fora do magistério como forma de complementar sua renda e melhorar seu nível



salarial, e isso traz por consequência um menor engajamento com a dinâmica escolar e comunitária.

Sabemos que a necessidade de um maior vínculo com a comunidade é uma realidade indispensável ao se trabalhar em comunidades quilombolas. Dessa forma, o poder público tem que assegurar uma permanência maior dos professores lotados nesta escola em particular, o que poderá ocorrer com incentivos financeiros que subsidiem o deslocamento, pavimentação da estrada da sede do município até a comunidade, ampliação da carga horária e Gratificação de Dedicção Exclusiva-DE, estímulo para que pessoas qualificadas da comunidade possam concorrer a vagas de docentes no município com prioridade de lotação nesta unidade escolar nos casos de aprovação. Em outras palavras, faz-se necessário desenvolver a estratégia 18.6 do PNE e: “considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas”.

Um dos entrevistados fala sobre essa necessidade de incentivos ao mesmo tempo em que reconhece que esse caminho já começou a ser trilhado:

E8: *É uma comunidade que precisa realmente de incentivo, também de uma visão voltada para cá, embora muita coisa já mudou aqui, entendeu? Inclusive com a transformação da comunidade em comunidade quilombola, não sei se é assim que se coloca, mas eu vi que muitos olhares já foram voltados para cá e isso é muito bom.*

Indagados de como se autodeclararam em termos raciais e religiosos, e do universo de 12 professores, 16,66% se autodeclararam brancos, 8,33% amarelo, 66,66 pardos e 8,33 pretos. Nenhum é quilombola e nem tão pouco reside na comunidade. No quesito religião, todos se declararam cristãos sendo 83,33% católicos e 16,66 evangélicos:

Professoras/es que atuam nas escolas quilombolas precisam revisitar sua ancestralidade e o seu pertencimento afro-quilombola o tempo todo, incluindo aqui as/os não negras/os e as/os não quilombolas, mas que, de uma forma ou de outra, contribuem com o trabalho docente (SANTOS, 2022, p.55).

O exercício de refletir sobre si, a partir de como se autodeclara, extrapola a perspectiva individual e chega ao coletivo ao observarmos como a educação ainda é alienante e precária na contribuição do autorreconhecimento étnico-racial e quilombola. A Escola Antônio de Sá Roriz apesar de possuir maioria de docentes e discentes negros (as), segundo relatos dos professores, nunca fez um único trabalho didático pedagógico sobre a temática quilombo, na escola ou na comunidade, até a criação da Associação Remanescente de Quilombo Serra dos Mulatos se dar em 19 de dezembro de 2020 trazendo consigo a posterior o reconhecimento da Fundação Cultural Palmares:

O exercício de refletir sobre si, sobre seu pertencimento afroquilombola e o seu lugar de fala, para além do trabalho pedagógico a ser desenvolvido coletivamente com todos que integram a escola, tem fundamental importância, visto que a aprendizagem das/os alunas/os ganha outros significados. Com isso, novos sentidos são alcançados nas transposições didáticas que envolvem os repertórios culturais, sociais, econômicos, geográficos e históricos da comunidade (SANTOS, 2022, p.55).



Antes do autorreconhecimento a escola não havia trabalhado o tema quilombola com vistas à busca da ancestralidade, ou sob qualquer outra perspectiva. Nenhum professor procurou associar os temas étnicos raciais trabalhados pelo Dia da Consciência Negra com o fato de alguns terem sua ancestralidade ligada aos costumes e tradições quilombolas:

E1: [...] eu nunca tinha trabalhado assuntos sobre o quilombo, nunca tinha trabalhado, nunca tinha tido interesse em relação a isso. Como eu vi que a escola e os alunos precisavam conhecer mais sobre o quilombo eu comecei a inserir nas minhas aulas esse assunto quilombo, quilombolas, reconhecimento. Para eles terem um reconhecimento maior sobre o quilombo, pois até então a comunidade e alunos não sabiam o que realmente é o quilombo, o que é ser um quilombola.

Mesmo depois do autorreconhecimento, ao serem indagados sobre o porquê da demora histórica no autorreconhecimento em nenhum momento apontou-se a falha ao contexto educacional nacional, regional ou local. Apesar de ser citada a falta de conhecimento, não se fez uma crítica ao sistema de ensino que apesar de ter a obrigação de trabalhar com a temática não se consolidou na prática:

E7: Acho que a falta de conhecimento mesmo, autoconhecimento.

E2: Faltava um representante que tivesse bastante conhecimento a respeito.

E11: Eu acho, assim, tem gente que não se aceita. Ou então teme algumas coisas. Precisava de um incentivo. Aí demorou a acontecer, né. Mas eles precisavam de um de um incentivo, de um reconhecimento deles mesmos. Tem que partir deles, mas como demorou.

E6: Eu acho que deve ser, eu acho né, discriminação racial, que as vezes a pessoa não se reconhece, a sua cultura né. Eu acho que seja isso. Também não tem assim, não foi muito questionada, assim, para reconhecer a comunidade. Como posso dizer? Assim foi esquecido. Eles não deram valor, mas agora estão abrindo os braços para essas pessoas dessa comunidade, o que eu achei muito interessante, porque a gente tem que trabalhar muito com a cultura, né? Eu achei interessante. É por isso que eu fui saber há pouco tempo, há poucos dias, eu não sabia sobre essa cultura.

Dessa forma as justificativas foram diversas: falta de conhecimento dos quilombolas, de liderança, de autoconhecimento, de incentivo, de iniciativa própria, de imposições, modismos, do racismo e até da burocratização, mas faltou autocrítica ao sistema de educação escolar. Apesar de muitas colocações serem igualmente assertivas, nenhuma fez qualquer referência à falha da escola no seu papel frente à promoção do autorreconhecimento:

As/os professoras/es precisam estar sensibilizadas/os com as lentes do respeito à diversidade e à promoção de uma educação antirracista, com olhares diferenciados para as questões raciais, assim como para a história da luta quilombola no Brasil. Precisam se inspirar na Pedagogia de Quilombo, em uma prática afirmativa que encontra no PPP um dispositivo de ação e de resistência. (SANTOS, 2022, p.55).

Essa realidade é compreensível, apesar de não justificável, não só pelas razões já supracitadas, mas igualmente pela ausência da temática étnico-racial no Programa Político Pedagógico da escola. Datado de 2011, o documento apresentava-se desatualizado, com muitas



falhas em sua produção e aplicação, que por sinal até começar a sua renovação em 2022, segundo relatos, tratava-se de um documento nunca acessado pelos professores. Como bem destaca Nunes (2007) o PPP não deve ser visto como uma exigência burocrática a ser encaminhado às autoridades e depois arquivado, o mesmo deve ser vivenciado por todos os envolvidos na vida escolar, em todos os momentos dela e oportunamente usá-lo, através dos debates e diálogos, como ponta pé inicial para ruptura das desigualdades historicamente construídas no Brasil, especialmente no combate ao racismo.

O PPP da escola fez referência às questões étnicas apenas uma vez ao discorrer em três linhas sobre interdisciplinaridade trazendo como temáticas: Saúde, Sexualidade, Vida Familiar e Social, Meio Ambiente, Trabalho, Ciência e Tecnologia e citando uma única vez, em uma única linha: História da Cultura Afro Brasileira (Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003). Dessa forma, pontual e isolada ao lado de outros temas diversos era o único espaço que esse documento trazia referência ao tema. O documento não fazia qualquer alusão sequer ao dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, nem mesmo no calendário escolar em anexo ao mesmo, apareceu qualquer menção ao tema. O professor (a) justifica:

E4: *O Projeto Político Pedagógico que nós temos não, ainda não, porque quando foi elaborado não existia ainda uma comunidade declarada quilombola mas agora já está sendo incluído.*

Quanto ao dia 20, Dia da consciência Negra como é vivenciado na escola:

E4: *[...] até 2019 a gente não tinha conhecimento que a comunidade tinha feito isso e se estava iniciando, mas para os anos anteriores a gente teve a pandemia, não podíamos estar em sala de aula, como a gente retornou esse ano a gente está com o projeto, que está também no Plano Político Pedagógico, pra gente fazer o dia da família na escola contemplando o trabalho com a comunidade quilombola.*

Esse fato não só foi notoriamente percebido mais igualmente sentindo pela comunidade, que ao produzir em 2021 o documento Diagnóstico do Quilombo Mulatos Serra Boca da Mata, reproduziu no contexto de insatisfações duras críticas à condução educacional.

Restando evidenciado que não havia por parte da escola nenhuma preocupação com a temática ou proposta no Plano de Trabalho Anual da Escola, o engavetamento do PPP até 2022 apresenta um descompromisso no debate e na discussão dos temas relevantes para a comunidade e no acolhimento das demandas específicas elencadas pelos residentes do quilombo.

A partir da mudança de direção da escola em 2019, e do processo de autorreconhecimento em 2020 que trouxe por consequência a inclusão da escola como unidade quilombola, o cotidiano escolar, em especial as práticas pedagógicas, começaram a mudar:

E8: *A dinâmica escolar não continua a mesma, mas está mudando assim, como posso dizer? Não tão acelerado. Entendeu? Aos poucos a gente vai se adaptando [...]. Até porque os moradores aqui da comunidade muitos deles ainda não têm essa visão da importância da comunidade ser quilombola, muitos, as vezes até os próprios alunos mesmo não tem a dimensão da importância né, de ter se tornado uma comunidade quilombola, da associação em si, então é necessário que a gente vá ajustando a prática pedagógica e embora não ser acelerada sempre muda algo, mudou alguma coisa sim.*

E12: *Mudou a questão dos temas que foi voltado mais para essa área, nas aulas de religião e de arte também. Recentemente fiz eu um trabalho voltado para arte também aqui na comunidade. A arte que eles vivenciavam aqui na comunidade voltadas para esse quilombola, se tinham alguma atividade que eles*



faziam. Alguns fizeram alguns comentários outros disseram que não tinham, mas que se reuniam aqui no próximo escola para fazer alguns eventos.

Esse processo ocorre ainda a passos lentos e parte dos professores, dois entrevistados, sequer conheciam, por exemplo, o fato da comunidade ter sido reconhecida pela Fundação Cultural Palmares, ou mesmo como se deu o processo de autorreconhecimento da comunidade, revelando dessa forma um distanciamento na relação com a comunidade, em especial com suas lideranças.

Outro fato que nos chamou a atenção foi à alegação de que trabalhar a temática quilombola demanda tempo e que o momento era de preparação para avaliações externas. Como se esse tema não pudesse estar associado a Português e Matemática e dedicar-se a ele fosse perder tempo:

E7: *Não trabalhei até porque a gente está muito com foco no SPAECE, a escola está precisando de resultados. Tem as questões dos temas transversais, aqueles temas que envolve, por exemplo, meio ambiente, essas outras coisas, o foco aqui é só essa questão do SPAECE, porque a escola está no crítico e o foco é isso mesmo.*

Conhecer a realidade em que se vive é indispensável ao aluno e professor, sendo necessário igualmente compreender e saber intervir. Valorizar o conhecimento prévio do educando é o primeiro passo para, através da Geografia, levá-lo a compreender os fenômenos naturais e sociais, bem como a se posicionar e redirecionar suas ações e a organização social presente em sua comunidade. Esse é o desafio imposto ao professor de Geografia, e torna-se possível quando o docente se apropria das escalas geográficas a partir do local, do território no qual a escola está inserida:

A geografia nos oportuniza conhecer o espaço em que vivemos e perceber que ele é uma construção social e, havendo essa compreensão é possível ser sujeito e não mero espectador. Os conceitos da geografia como lugar, cidade e paisagem do mesmo modo que as dimensões de escolaridade, considerando que escalas de tempo e espaço são fundamentais para nossa atuação como sujeitos políticos no exercício pleno de cidadania. O processo de construção do conhecimento que acontece na interação dos sujeitos com o meio social, mediado pelos conceitos (sistema simbólico) é um processo de mudança de qualidade na compreensão das coisas, do mundo. Não é um processo linear, nem de treinos, mas de construção pelos alunos de conhecimentos novos, na busca do entendimento das suas próprias vivências, considerando os saberes que trazem consigo e desvendando as explicações sobre o lugar (CALLAI, 2010, p. 104).

Mas, para além dessas falhas de percepção e de abordagem, existe um desejo notório por parte significativa dos professores e em especial da nova gestão escolar, em desempenhar um papel ativo no fortalecimento da educação escolar quilombola:

E1: *[...] Assim, como está sendo reconhecido é agora a gente não tinha muito essa visão de ser um território quilombola, mas agora a gente está vendo muitas atividades dos quilombolas, na comunidade mesmo, eles estão fazendo muitos movimentos, aí a gente já tem uma visão maior*



do quilombo aqui. Mas era uma coisa muito esquecida, que nem se reuniam nem tratavam do assunto quilombola.

E4: *[...] eles se orgulham de ser considerados uma Comunidade quilombola, a gente esse ano, para festa juninas, a gente fez uma apresentação com o pessoal que se declarou quilombola e foi uma coisa maravilhosa o jeito deles, eles fazem questão que a gente, as tradições, né, depois dessa declaração da comunidade como quilombolas eles estão mais engajados eles estão se demonstrando mais e se orgulhando disso e isso é que é importante.*

E5: *Mudou no sentido de a gente pegar mais conhecimento, trazer mais sobre a questão quilombola, para repassar para os alunos, até porque como é novo para eles tem que colocar certos conhecimentos para poder ir se adaptando a realidade deles, aí aos poucos a gente está colocando isso aí, através de atividades curriculares.*

O ano de 2022, para a Escola de Educação Infantil e Fundamental Antônio de Sá Roriz sem dúvidas ficará marcado como o ano do recomeço educacional. Com a inclusão da escola no cadastro de escolas quilombolas, as atenções passaram a ser voltadas para a mesma, dando início a reformulação do PPP, com a participação de uma pequena representação da comunidade; o cardápio passou a valorizar alimentos típicos locais tais como: mingau de fubá, baião de dois, mugunzá, salada de frutas e farofa de cuscuz; bem como, buscou-se realizar o dia da Consciência Negra com a participação de representantes da comunidade.

O Dia da Consciência Negra trabalhou igualmente o resgate da história, da origem e valorização da ancestralidade, contribuindo para a valorização da identidade étnico-racial quilombola, para o fortalecimento da autoestima e da luta contra o racismo. Inaugurou-se, portanto, uma práxis pedagógica diferenciadora com maior interação entre escola e comunidade que vislumbra uma educação antirracista.

Abdias Nascimento (2002, p.328) em seu livro “O quilombismo” já escrevera a denúncia de que:

[...] nunca em nosso sistema educativo se ensinou qualquer disciplina que revelasse algum apreço ou respeito às culturas, artes, línguas e religiões de origem africana. E o contato físico do afro-brasileiro com os seus irmãos no continente e na diáspora sempre foi impedido ou dificultado, entre outros obstáculos, pela carência de meios econômicos que permitissem ao negro se locomover e viajar fora do país. Porém, nenhum desses empecilhos teve o poder de obliterar completamente do nosso espírito e da nossa lembrança a presença viva da Mãe África.

Da publicação do seu livro aos dias atuais obtivemos um pequeno progresso, ainda que de forma muito limitada e pontual. No entanto, devemos compreender que a escola plural e inclusiva que historicamente reivindicamos para todos (as), é uma educação para além do acesso à sala de aula e sem discriminação:

Não podemos perder de vista que a geografia é a área do conhecimento que tem o compromisso de tornar o mundo e suas dinâmicas compreensíveis para a sociedade, de dar explicações para as transformações territoriais e de apontar soluções para uma melhor organização do espaço. A geografia é, portanto, uma disciplina fundamental na formação da cidadania do povo brasileiro, que apresenta uma heterogeneidade singular na sua composição étnica, socioeconômica e na distribuição espacial (ANJOS, 2011, p.262).



Devemos compreender a educação geográfica inclusiva e plural como aquela capaz de agregar princípios e valores que superem a cultura do individualismo e a mera autopromoção, que desperte o espírito solidário, a consciência coletiva e criativa, com respeito a todos os credos, raças, nacionalidades, gêneros e orientações sexuais. Precisamos de uma Educação que reverbere em uma sociedade equitativa, e essa ainda se encontra em um caminho desafiador a ser construído.

A escola deve levar em consideração os aspectos culturais dos jovens, como bem descreve Claval (2007), após os sete e oito anos, e na adolescência no seio da família o jovem está por consolidar as aquisições culturais (técnicas e atitudes) que dizem respeito ao que convém à vida cotidiana. O respeito à hierarquia, ao conjunto de regras e tradições que está entre o comportamento esperado por futuros adultos responsáveis. Nesse contexto, a educação geográfica tem o papel fundamental de fomentar as tradições e valorização pluricultural em todas as etapas da vida estudantil, fazendo da família e da comunidade seus parceiros, colocando-se ao lado deles como coautores da formação.

Na comunidade educativa quilombola, assim como nas comunidades de terreiros, os povos de matriz africana e afro-brasileira contribuem para a educação das crianças e jovens. Todos sabem quem são seus parentes sanguíneos ou seus responsáveis. No entanto, toda a comunidade é responsável pela educação dessas crianças e jovens. Cada comunidade possui suas especificidades e precisa ser compreendida pela escola na dimensão pedagógica que busca encontrar as respostas coerentes sobre quem, no plural, educa as crianças e os jovens quilombolas. Os professores, por sua vez, protagonizam um papel fundamental de reinventar práticas pedagógicas inovadoras articuladas aos conhecimentos da comunidade, uma vez que a escola quilombola dialoga com esses conhecimentos [...] (SANTOS, 2023, p.55).

A Lei 10.639/2003 que institui a obrigatoriedade da História e Cultura-Afrobrasileira no ensino fundamental e médio nas instituições oficiais e particulares, incluindo estudos 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 foi importante mas não a consideramos suficiente para uma real transformação socioeducacional.

Dessa forma enfatizamos a necessidade de uma Educação horizontal e não aquela que vem de cima para baixo como uma forma impositiva. Faz-se necessário uma educação que se construa na base dando voz e vez aos residentes do espaço territorial de comunidades tradicionais, como bem destaca Haesbaert (2002, p.121) “a apropriação e construção de identidades territoriais resultam num fortalecimento das diferenças entre os grupos, o que por sua vez, pode desencadear tanto uma desagregação maior quanto um diálogo mais fecundo e enriquecedor”.

É no chão da escola, no seu dia a dia, que alunos, profissionais da educação e a comunidade têm a missão de desbravar novos caminhos para uma educação geográfica inclusiva e antirracista, rompendo de vez com o padrão colonizador de ensino o qual subjuga e descredita o papel das comunidades tradicionais, especialmente quilombolas, na formação e no fortalecimento educacional dos seus residentes. Dessa forma, acreditamos que a Escola Antônio



de Sá Roriz dá os seus primeiros passos em sua longa jornada que está apenas começando e que exigirá de todos reconhecimento do papel da escola para promoção do autorreconhecimento, mais engajamento, formação e disposição para lutar por tudo o que acreditam e sabem ser seus direitos.

Urge ao Poder Público Municipal estruturar no contexto educacional: Cursos de formação étnico-racial para todos os docentes do município através da articulação com o Governo do Estado e a União, estabelecendo inclusive incentivos ao mestrado e doutorado. Reforma e ampliação da unidade escolar com a criação de uma biblioteca e quadra esportiva; estímulo aos professores que atuam na escola quilombola com a criação de Dedicção Exclusiva, ampliação de carga horária e priorização de lotação para professores residentes da comunidade, bem como a destinação de políticas públicas voltadas para o quilombo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de parecer óbvio essa compreensão de múltiplos territórios quilombolas, não está tão presente no imaginário popular, e por isso muitos entendem ainda nos tempos atuais o quilombo como território de escravo fujão, de esconderijo, de perseguição, de relação conflituosa, e esse fato é um obstáculo ao autorreconhecimento e conseguinte autoatribuição.

Muitas comunidades podem ser levadas a crer que não tem por que se reconhecer uma vez que em suas origens não consta de um escravo fujão, ou que pelo fato de a ocupação da terra ter se dado de forma pacífica não estão entre os que prefiguram como quilombolas, e isso é um equívoco. O fato da ocupação do território ter se dado de forma pacífica não descaracteriza a resistência e a luta contra opressão, ela põe em evidência as múltiplas formas de lutas, das quais, uma delas era o trabalho exaustivo como forma de aquisição de sua alforria e do seu pedaço de terra historicamente negado, bem como para ser ter acesso às demais riquezas como a água e outros meios necessários para produzir e comercializar.

Dessa forma acredita-se que o baixo índice de reconhecimento e certificação das comunidades quilombolas do Estado do Ceará dar-se, dentre outros fatores, pela ausência do autorreconhecimento dos próprios quilombolas, a precária assistência de implementação de políticas públicas, principalmente educacionais, e a baixa efetivação das escolas nos trabalhos voltados às pluralidades étnicas. Somam-se a esses fatores a perseguição e a violência histórica exercida contra os quilombos e a negação do reconhecimento dos seus territórios.

Reescrever a história quilombola na Educação Básica, especialmente no contexto da educação geográfica para além dos muros da escola é uma etapa indispensável para que o jovem reexaminando suas raízes possa reconhecer sua trajetória histórica própria, sua ancestralidade, e assim dominando as relações territoriais específicas faça valer sua comunidade como território quilombola.

Faz-se crucial possibilitar uma autoprodução historiográfica baseada na valorização da história oral das comunidades, onde as crianças e os jovens sejam os grandes agentes ativos dessa atividade. Produzir um material substanciado sobre suas origens, suas histórias, suas culturas e seus valores, trazendo à luz as múltiplas formas de resistência contra as dificuldades



que lhes foram impostas, resgatando o orgulho da vitória sobre aqueles ou aquilo que lhes oprimiam, e que, apesar dos desafios conseguiram chegar a esta geração.

Desconstruídas as narrativas preconceituosas e estigmatizantes, realizada a escuta das narrativas ancestrais e revelada a vitória que lhes trouxeram a essa geração, faz-se importante o despertar crítico geográfico sobre os dias atuais e os novos desafios postos ao território quilombola e qual o papel dos quilombolas para superação desses; levando assim os jovens a compreender seu território, seus direitos e as possibilidades de se organizar em associações e outras entidades.

Deve-se repensar a educação brasileira que, em sua origem branca e eurocêntrica continua a reproduzir para nossas crianças e até para os jovens o pensamento espúrio de que há democracia racial no Brasil. Esse pensamento, é reflexo de uma hierarquia branca dominante, nega o papel dos movimentos populares de resistência na transformação social do Brasil, nega o sangue derramado dos índios, dos negros, dos sem-terras, dos pobres, dos marginalizados históricos, em tempo que reimprimem o pensamento colonial.

A ruptura da escola como espaço de reprodução das desigualdades sociais, do racismo e da marginalização social é o mais importante passo para uma educação consolidada na vida de um (a) educando (a), para que ele (a) possa se sentir aceito (a), compreendido (a), acolhido (a) independente de sua raça, classe, gênero, origem e orientação sexual. Nesses termos, a escola deve ser um espaço de pluralidade étnica e cultural, onde o educando (a) possa se autoafirmar, se reconhecer e dessa forma construir ou reconstruir seu caminho no âmbito de sua comunidade rumo a uma consciência coletiva.

REFERÊNCIAS

ANJOS, R. S. A. **Cartografia da Diáspora Africana-Brasil**. Revista da ANPEGE, v. 7, n. 1, número especial, p. 261-274, out. 2011.

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

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

CALLAI, H. C.. Prefácio. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; TONINI, I. M.; KAERCHERM N. A.; COSTELLA, R. Z. (Org). **Movimentos para ensinar Geografia – oscilações**. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016. 312p.

CARITAS DIOCESANA CRATO, GRUPO DE VALORIZAÇÃO NEGRA DO CARIRI. **Caminhos: Mapeamento das Comunidades Negras e Quilombolas do Cariri Cearense**. Crato-CE, 2011.



CLAVAL, P. **A geografia cultural**. Tradução-Luiz Fugazzola Pimenta e Margareth de Castro Afeche Pimenta. 3ªed. Florianópolis: Ed. Da UFSC,207.

FEYERABEND, P. **Contra o Método**. Tradução de Octanny S. da Mota e Leonidas Hegenberg. Rio de Janeiro, F. Alves, 1977.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Estrutura organizacional**. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/>. Acesso em: 30 dez. 2023.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

INSTITUTO AGROPOLO DO CEARÁ. **Mapeamento das Comunidades Quilombolas do Estado do Ceará**. Fortaleza: Secretaria de Desenvolvimento Agrário do Ceará, 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NASCIMENTO, A. **O Quilombismo**. Rio: Fundação Cultural Palmares, OR Editorial Produtor Independente, 2002.

NUNES, C. **O Reisado em Juazeiro do Norte-CE e os conteúdos da história e cultura Africana e afrodescendente**: uma proposta para implementação da Lei nº 10.639/2003. Fortaleza, CE, 2007.154p, Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Pós-graduação em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará-UFC.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metologia do Trabalho Científico [recurso eletrônico]**: Métodos e técnicas da Pesquisa e do trabalho acadêmico. 2º ed. Nova Haburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, A. P. **Educação escolar quilombola na Lagoa dos Crioulos no Cariri Cearense**: uma perspectiva curricular de afroquilombamento. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.

SUESS, R.; LEITE, C. M. C. **Geografia e Fenomenologia**: uma discussão de teoria e método. ACTA Geográfica, Boa Vista, v.11, n.27, set./dez. de 2017. p.149-171. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/actageo/article/view/4409/2428>. Acesso em: 10 jun. 2021.

HISTÓRICO

Submetido: 30 de janeiro de 2024.

Aprovado: 23 julho de 2024.

Publicado: 19 de dezembro de 2024.

DADOS DO(S) AUTOR(ES)

Alcides Furtado Brito

Doutorando em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará-UECE, Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Ceará-UFC. Especialista em Geografia e Meio ambiente (URCA). Licenciado em Geografia pela Universidade Regional do



Cariri-URCA, Bacharel em Direito pela Faculdade Paraíso do Ceará-FAP. Professor da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Lotado na CREDE 18. R. André Cartaxo,07 Centro, Crato-CE, 63100-172.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2910-6741>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4494799018048984>

E-mail: britoalcidesftrado@gmail.com

Tiago Cartaxo Lucena

Doutorando em Geografia (Universidade Estadual do Ceará-UECE). Mestrado em Geografia Humana (Universidade Federal do Ceará-UFC (2016). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Regional de Filosofia Ciências e Letras de Cadeias, FAC, Brasil (2017). Licenciado em Geografia (2014) pela Universidade Regional do Cariri - URCA. Professor da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Lotado na CREDE 19. R.Rui Barbosa, S/N-Santa Tereza, Juazeiro do Norte-CE, 3605-380.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1877-9529>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3933101158333191>

E-mail: tiago.cartaxo@aluno.uece.br

Otávio José Lemos Costa

Pós-Doutorado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. Mestre em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará - UECE. Atualmente é Professor Associado da Universidade Estadual do Ceará, lecionando no curso de graduação e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UECE. Coordenador do Laboratório de Estudos em Geografia Cultural - LEGEC. Av. Dr. Silas Munguba, 1700 - Campus do Itaperi Fortaleza, CE ,60.714.903.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4912-7120>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8316381118941817>

E-mail: otavio.costa@uece.br

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT

BRITO, A.F.; COSTA, O. J. L.; LUCENA, T. C. Autorreconhecimento quilombola: uma análise sob a perspectiva educacional geográfica em Jardim- CE. **Revista GeoUECE**, Fortaleza (CE), v. 13, n. 25, e12485, 2024.