



## NOTAS ACERCA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO BRASIL

NOTES ABOUT KILOMBALL SCHOOL EDUCATION IN BRAZIL

NOTAS SOBRE LA EDUCACIÓN ESCOLAR DE KILOMBOL EN BRASIL

**Vangéria Teixeira Kunhavalik**

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8558-8891>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Arlete Ramos dos Santos**

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0217-3805>

Universidade Estadual da Bahia (UESB) - Brasil

**DOI: 10.22481/poliges.v2i1.8211**

**Resumo:** Este artigo é fruto de uma pesquisa realizada no âmbito da especialização em Políticas Públicas e Gestão Educacional pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Objetivou apresentar uma breve discussão acerca das implicações do capitalismo na educação quilombola na sociedade brasileira. Neste estudo, fizemos uso do método denominado de Materialismo Histórico Dialético de Karl Marx, para quem a sociedade é capitalista e esse sistema é produtor de contradições e de desigualdades sociais. A Educação Escolar Quilombola, apesar da sua imensa importância para atender comunidades remanescentes, povo historicamente excluído e desassistido, nem sempre é contemplada pois as políticas implementadas têm favorecido os interesses do capital. Para ser possível uma Educação Escolar Quilombola comprometida com as lutas dos remanescentes quilombolas, além de intensificar a busca por cidadania, é preciso que os(as) educadores(as) estejam interessados(as) em construir novas posturas e práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Capitalismo. Educação Quilombola. Sociedade Brasileira

**Abstract:** This article is the result of a research carried out within the scope of the specialization in Public Policies and Educational Management by the State University of Southwest Bahia. It aimed to present a brief discussion about the implications of capitalism for quilombola education in Brazilian society. In this study, we used the method called Karl Marx's Dialectical Historical Materialism, for whom society is capitalist and this system produces contradictions and social inequalities. Quilombola School Education, despite its immense importance to serve remaining communities, historically excluded and unassisted people, is not always contemplated because the implemented policies have favored the interests of capital. To be possible a Quilombola School Education committed to the struggles of the remaining quilombolas, in addition to intensifying the search for citizenship, it

is necessary that educators are interested in building new positions and pedagogical practices.

**Keywords:** Capitalism. Quilombola Education. Brazilian society

**Resumen:** Este artículo es el resultado de una investigación realizada en el ámbito de la especialización en Políticas Públicas y Gestión Educativa de la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía. Su objetivo era presentar una breve discusión sobre las implicaciones del capitalismo para la educación quilombola en la sociedad brasileña. En este estudio utilizamos el método denominado Materialismo dialéctico histórico de Karl Marx, para quien la sociedad brasileña es capitalista y este sistema produce contradicciones y desigualdades sociales. La Educación Escolar Quilombola, apesar de su inmensa importancia para atender a las comunidades restantes, personas históricamente excluidas y desatendidas, nem siempre es contemplada, pero que las políticas implementadas han favorecido los intereses del capital. Para que sea posible una Educación Escolar Quilombola comprometida con las luchas de los quilombolas restantes, además de intensificar la búsqueda de ciudadanía, los educadores deben estar interesados en construir nuevas prácticas y posturas pedagógicas.

**Palabras-clave:** Capitalismo. Educación Quilombola. Sociedad brasileña

## Introdução

A história do povo negro na sociedade brasileira é marcada por vários episódios de lutas e resistência no enfrentamento à exploração e opressão; luta pela liberdade, contra a escravidão e a constituição de vários quilombos como espaços de resistência; luta em defesa de direitos, que garantem dignidade e respeito. Desde a colonização pelos europeus que o povo negro é alvo de discriminação, racismo e demais formas de intolerância. Essa condição permaneceu no império e na república e se mantém até a contemporaneidade. Para Florestan Fernandes, a passagem da sociedade escrava para a sociedade livre não se deu em condições ideais. Após o abolicionismo não se construíram políticas de amparo ao negro e ao mulato. O negro permaneceu sempre condenado a um mundo que não se organizou para tratá-lo como ser humano e como igual. (FERNANDES, 2007).

Ainda hoje na sociedade brasileira, a inclusão de negros e negras está marcada por uma desigualdade humilhante. O racismo e o preconceito são mascarados pela ideia de uma “democracia racial”. A maior parte do povo negro é marginalizado, mora em favelas, sem emprego, nas prisões e sem acesso à educação. Com a expansão do ensino público, houve uma ampliação do acesso à escola a grupos historicamente excluídos desse direito em função da classe social,

gênero, etnia e deficiência. No entanto, com a população do campo, a discriminação permaneceu, e de forma mais acirrada. De acordo com Santos, “o histórico de um paradigma agrário de concentração de terra em grandes latifúndios no século XX contribuiu para que o Estado não priorizasse a escolarização dos povos do campo”. (SANTOS, 2016, p. 165).

Deve-se observar que no contexto social e político atual, a questão da educação do campo está sendo agravada com o projeto político do atual governo, que reforça os interesses do agronegócio em detrimento do meio-ambiente, dos trabalhadores do campo, dos quilombolas, dos indígenas e dos ribeirinhos.

Essas considerações iniciais procuram delinear muito sucintamente o pano de fundo histórico e social a partir do qual devemos pensar acerca da educação em nosso país e, no caso em particular, a Educação Escolar Quilombola, oriunda dessa historicidade. Este artigo é fruto de uma pesquisa realizada no âmbito da especialização em Políticas Públicas e Gestão Educacional pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Por meio da pesquisa bibliográfica, apresentamos uma breve discussão acerca das implicações do capitalismo na educação quilombola na sociedade brasileira. Neste artigo fizemos uso do método denominado de Materialismo Histórico Dialético de Karl Marx.

### **Aspectos metodológicos**

Esta é uma pesquisa bibliográfica. Dentre os procedimentos metodológicos, foi realizada a leitura de livros e textos sobre a temática em questão. Neste artigo fizemos uso do método denominado de Materialismo Histórico Dialético de Karl Marx. A seguir faremos, de modo muito sucinto, alguns apontamentos acerca do método marxiano. Como assinala Octávio Ianni (2011), o pensamento de Marx é fundamentalmente uma reflexão sobre a sociedade capitalista. E o método em Marx não pode ser pensado de modo deslocado de outras categorias de sua teoria social, como trabalho, valor, ideologia e práxis, dentre outras. Há uma base ontológica do método marxiano visto que este “tem como pressuposto a existência de seu objeto independente do processo de conhecimento” (AUGUSTO, 1999: p. 132). Os pressupostos marxianos têm um caráter ontológico, pois são pressupostos reais, da

existência real de seres reais; pressupostos da produção e reprodução material e espiritual como seres sociais.

Essa perspectiva impõe outra forma de se relacionar com a realidade, funda uma nova relação entre pensamento e realidade, entre homem e mundo, recoloca em outro patamar o significado da ciência e da produção do conhecimento, da teoria e da história, uma vez que estabelece o ponto de vista ontológico (da vida real de seres reais) como referência à práxis social (SANT'ANA; SILVA, 2013, p. 187).

Na metodologia marxiana, o ponto de partida do conhecimento ocorre a partir do sensorial-concreto, pela observação empírica. Mas a realidade não se revela imediatamente, não podemos nos limitar a constatar o imediatamente sensível. Parte-se do concreto sensível para se chegar ao concreto pensado. A realidade social é complexa, contraditória, constituída por nexos, relações, processos, estruturas que não se deixam conhecer pela observação empírica (IANNI, 2008, 2011; CARVALHO, 2017). “A razão não funda o real, mas persegue o real em seu movimento, reproduzindo-o mentalmente, como concreto pensado” (SANT'ANA; SILVA, 2013, p. 186). O Concreto pensado é a síntese de múltiplas determinações. A reflexão dialética é uma reflexão crítica; é uma reflexão crítica sobre a sociedade capitalista, sobre o real. A categoria que se constrói é o resultado de uma reflexão obstinada, que interroga o real reiteradamente, desvendar do real aquilo que não está dado, que não é imediatamente verificado. Dentre os passos da reflexão dialética estão: aparência e essência; simples e complexo; parte e todo; singular e universal; passado e presente (IANNI, 2008, 2011; CARVALHO, 2017).

## **O capitalismo na sociedade brasileira**

A história social e política brasileira, passando pelo processo de genocídio indígena, pelo longo período de escravidão e pelo modo de produção capitalista, cada dia mais predatório, sempre produziu efeitos perversos na grande maioria da população, mantendo-a em condições de exclusão social e política; em condições de grave miserabilidade. A sociedade brasileira, como assinalam diversos pensadores brasileiros, dentre eles Marilena Chauí, é uma sociedade profundamente marcada por desigualdades sociais bem como atravessada por uma

forte hierarquização entre dominantes e dominados. O historiador Caio Prado Júnior, ao estudar o processo de colonização no Brasil, deixa claro que a colônia, que mais tarde se tornaria a sociedade brasileira, foi organizada desde o seu início para atender aos interesses do capitalismo internacional e não aos interesses da população que aqui vivia. Além do mais, o Brasil sempre foi governado para garantir os privilégios de suas elites em detrimento das condições sociais, econômicas e políticas da maioria da população, relegadas a precárias condições de vida.

Emília Viotti da Costa, ao analisar a questão da crise do sistema colonial e emancipação política do Brasil, argumenta que “a fachada liberal construída pela elite europeizada ocultava a miséria, a escravidão em que vivia a maioria dos habitantes do país” (COSTA, 1999, p. 60). A autora assinala que no período entre 1822 e 1889 pouco se alteraram as estruturas socioeconômicas da sociedade brasileira, perpetuando-se valores e práticas elitistas, antidemocráticas e autoritárias. Enfim, a sociedade brasileira manteve traços autoritários, conservadores e antidemocráticos ao longo de sua história, inclusive a partir da “revolução burguesa” no Brasil. A industrialização brasileira ocorreu a partir de um processo conservador fortemente concentrador de riquezas. O desenvolvimento do capitalismo no Brasil não propiciou a participação dos trabalhadores na vida política nacional, impedindo a construção da cidadania e de uma república efetivamente democrática. Maria Angela D’Inção argumenta que

A vida cotidiana de milhares de brasileiros acontece sem suporte de acesso pleno à educação, saúde e equipamentos que dão conforto e segurança como, por exemplo, o saneamento básico, o atendimento da justiça. Ouvir essas populações é importante para a fluidez do conhecimento sociológico e histórico de uma realidade. (D’ INÇÃO, 2010, p. 8)

Não podemos deixar de assinalar que a sociedade brasileira é uma sociedade capitalista e que esse sistema é produtor de contradições e de desigualdades sociais. Marx argumenta que a produção e reprodução da vida social, da existência humana, ocorre a partir do processo de trabalho. Os homens se relacionam com a natureza, modificam-na visando atender às suas necessidades materiais e espirituais. Neste processo, os homens entram em relação entre si e estabelecem

determinadas relações sociais. No modo de produção capitalista, como mostra Marx, as relações sociais de produção são capitalistas, mercantis, o que implica dizer que há uma separação entre capital e trabalho. Os trabalhadores encontram-se destituídos dos meios de produção, do capital, e são obrigados a vender a sua força de trabalho aos detentores do capital, aos capitalistas. Neste sistema o trabalho se torna uma mercadoria. Além do mais, os trabalhadores não se apropriam do fruto de seu trabalho. Este, na sociedade burguesa, se configura de modo estranhado, ele se objetiva de forma estranhada, visto que dominado pelo capital. O produto deixa de ser, para o trabalhador, seu próprio ser objetivado e se torna um objeto estranho. No sistema capitalista, o processo de trabalho tem um caráter mercantil. (MARX, 2010). O processo de produção não está voltado para atender as necessidades humanas, mas ocorre para atender os interesses dos donos do capital, a obtenção do lucro e reprodução do capital. Além disso, o Estado e as relações jurídicas na sociedade capitalista têm a função primordial de garantir a reprodução do sistema capitalista.

Como argumenta a cientista política Ellen Meikins Wood,

O segredo fundamental da produção capitalista revelado por Marx [...] refere-se às relações sociais e à disposição do poder que se estabelecem entre os operários e o capitalista para quem vendem sua força de trabalho. Esse segredo tem um corolário: a disposição de poder entre o capitalista e o trabalhador tem como condição a configuração política do conjunto da sociedade – o equilíbrio de forças de classe e os poderes do Estado que tornam possível a expropriação do produtor direto, a manutenção da propriedade privada absoluta para o capitalista, e seu controle sobre a produção e a apropriação (WOOD, 2003, p. 28).

Ainda, de acordo com Ellen Meikins Wood, “a condição insuperável de existência do capitalismo é o fato de a mais básica das condições de vida, as exigências mais básicas de reprodução social, ter de se submeter aos ditames da acumulação de capital e às “leis” de mercado”. (WOOD, 2003, p. 8)

István Mészáros, um dos mais importantes pensadores marxistas, em seu livro intitulado “Para Além do Capital”, publicado em 2002, argumenta no decorrer do último século, o capital invadiu e subjugou cada espaço do mundo, mas os problemas enfrentados pelas pessoas no cotidiano não foram resolvidos. Em

lugares “subdesenvolvidos”, com a introdução do capital, houve um agravamento desses problemas. Assim, pode-se dizer que, aquilo que se apresentava como promessa de modernização se mostrou ao longo das décadas um sistema opressor, que intensificou a “pobreza, a dívida crônica, a inflação insolúvel e uma incapacitante dependência estrutural.” (MÉSZÁROS, 2011, p. 92). Ainda de acordo com Mézáros,

O capital em si não passa de um modo e um meio dinâmico de mediação reprodutiva, devorador e dominador, articulado como um conjunto historicamente específico de estruturas e suas práticas sociais institucionalmente incrustadas e protegidas. É um sistema claramente identificável de mediações que, na forma adequadamente desenvolvida, subordina rigorosamente todas as funções de reprodução social, das relações de gênero e família até a produção material e a criação das obras de arte, à exigência absoluta de sua própria expansão, ou seja: de sua própria expansão constante e de sua reprodução expandida como sistema de mediação sociometabólico (MÉSZÁROS, 2011, p. 188).

O capitalismo tem gerado, ao longo de sua história, uma catástrofe humana gigantesca na medida em que é um sistema intrinsecamente desigual, permitindo que os donos dos meios de produção acumulem riquezas imensas em detrimento da classe trabalhadora, que na sua maioria vive em condições de extrema pobreza – quando não tem uma vida miserável. Mas esta não é uma questão de ordem moral, e sim, fruto do modo de produção capitalista que divide a sociedade entre proprietários dos meios de produção e aqueles destituídos de qualquer riqueza, restando-lhes apenas vender sua força de trabalho no “mercado” para sobreviverem. Essa divisão não é algo natural, mas fruto das relações humanas, sociais, políticas e econômicas. No contexto do capitalismo contemporâneo, a burguesia internacional está impondo o fim da denominada “democracia liberal”, que já não lhe interessa mais, devido às crises econômicas do sistema desde os anos de 1970. Desde este período o que temos assistido é a tentativa da burguesia de impor às diferentes sociedades um capitalismo de caráter neoliberal. Observa-se, por exemplo, o modo como os partidos sociais democráticos europeus foram, nas últimas décadas, se rendendo às políticas neoliberais. Em países da América Latina, dentre outras regiões, a resistência à uma sociedade liberal é ainda mais frágil.

Não é difícil imaginar o desastre que o neoliberalismo impõe a países da América Latina. No caso brasileiro, basta ver alguns exemplos mais graves destas políticas, como as reformas trabalhista e da previdência social. Um completo desastre para a classe trabalhadora deste país que é historicamente vilipendiada pelas elites. Um país que viveu mais de trezentos anos de escravidão e que ainda carrega fortes traços daquele período. Um país que ainda não superou a relação entre casa grande e senzala.

Neste cenário, comunidades quilombolas, grupos indígenas, trabalhadores do campo e trabalhadores que vivem na periferia das grandes cidades, são os grupos mais oprimidos e que tem suas condições de vida e trabalho ainda mais degradadas.

### **Educação escolar quilombola na sociedade brasileira**

Os remanescentes quilombolas que atualmente estão espalhados por todo o Brasil, são a continuidade de um processo mais longo da história da escravidão e das primeiras décadas da pós-emancipação (GOMES, 2015). Para Munanga, o quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas bantu (kilombo, aportuguesado: quilombo). Enquanto instituição sociopolítica e militar, é resultado de uma longa história envolvendo povos de regiões diferentes entre Zaire e Angola nos séculos XVI e XVII. (MUNANGA, 1996). Segundo o autor, “o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontram todos os oprimidos”. (MUNANGA, 1996, p. 63).

A Constituição Federal de 1988 avançou ao aprovar o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os respectivos títulos”. (BRASIL, 1988). A partir da conquista pelo o direito à terra, como assegura a Constituição Brasileira de 1988, foi gerado um novo sujeito político que tem lutado pela construção de políticas públicas. Nesse cenário de luta pela garantia de direitos civis, iniciou-se também as



reivindicações pela educação escolar quilombola enquanto política educacional. Deve-se ressaltar que, todas as iniciativas de luta do movimento negro, de intelectuais comprometidos com a causa da igualdade racial, tiveram por objetivo na aprovação de mudanças na Constituição Brasileira, para garantia de direitos, e desse modo, negros e negras, conhecerem sua história, cultura, e assim formarem a sua própria identidade.

No âmbito das políticas educacionais, a partir de 2003, na gestão do presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, ocorreu um novo impulso rumo à política da diversidade. A Lei nº 10.639/2003 aprovada em janeiro de 2003, propôs desenvolver políticas de reparação e de ação afirmativa em relação às populações afro-descendentes, bem como contribuiu para o debate acerca das questões étnico raciais na sociedade brasileira e especificamente na educação escolar. Em 2008, a referida Lei foi alterada pela Lei 11.645/2008, que acresce, além da obrigatoriedade trazida pela Lei 10.639/2003, a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Indígena na Educação Básica (SILVA; SANTOS; SOUZA, 2021). A Conferência Nacional da Educação (CONAE), realizada no período de 28 de março a 1º de abril de 2010, em Brasília-DF, foi pensada em garantir a criação de condições políticas, pedagógicas, em especial financeiras, para a efetivação do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (CONAE, 2010).

Dentre as políticas públicas no âmbito da educação implementadas pelo Estado brasileiro, está a Educação Escolar Quilombola. Constitui-se como uma modalidade de ensino recente no âmbito da Educação Básica, visto que, a Resolução Nº 08 de 20 de novembro de 2012, atende especificamente os remanescentes de quilombos espalhados pelo território nacional. A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. De acordo com tais Diretrizes,

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de

cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (BRASIL, 2012)

Orienta-se também pelas deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010). De acordo com o documento final da conferência, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão:

a) Garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional.

b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local.

c) Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo.

d) Garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados.

e) Instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas.

f) Garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização.

g) Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

h) Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas. (CONAE, 2010, p. 131-132)

Existem princípios constitucionais que atestam o direito das populações quilombolas a uma educação diferenciada. Os direitos educativos dos brasileiros são assegurados pela Constituição Federal de 1988. O Artigo 208, inciso I, garante a provisão pública de “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Nota-se que a oferta da educação escolar para as comunidades quilombolas faz parte do direito à educação, no entanto, “o histórico de desigualdades, violência e discriminações que recai sobre esses coletivos afeta a garantia do seu direito à educação, à saúde, ao trabalho e à terra”. BRASIL, 2013). Nesse sentido, atendendo aos mesmos preceitos constitucionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais Da Educação Básica afirmam que é direito da população quilombola ter a garantia de uma escola que lhe assegure a formação básica comum, bem como o respeito aos seus valores culturais. Para tal, faz-se necessário normatização e orientações específicas no âmbito das políticas educacional e curricular (BRASIL, 2013).

Apesar da imensa importância da Educação Escolar Quilombola para as comunidades remanescentes, povo historicamente excluído e desassistido, as políticas implementadas têm favorecido os interesses do capital. “O capitalismo não morreu, continua sendo um sistema econômico que mantém privilégios, desigualdades, que aumenta os excluídos” (LIBÂNEO, 2001, p. 23). Niltânia Brito Oliveira, ao pensar sobre a “Política da educação escolar quilombola no município de Vitória da Conquista/Bahia”, assinala que

A Educação Escolar Quilombola no Brasil surgiu das contradições sociais e pressões contra as políticas neoliberais. Estas pressões se manifestaram a partir da organização do Movimento Quilombola e do Movimento Negro, os quais trouxeram essa problemática à cena pública e política, e a colocaram como importante questão social e educacional (OLIVEIRA, 2018, p. 75).

Em artigo sobre “Educação do Campo e Agronegócio: Território de Disputas”, a pesquisadora Arlete Ramos dos Santos assinala que “a educação brasileira tem sido excludente desde os tempos do Brasil Colônia, privilegiando, nesse sentido, a

classe dominante, e quando se refere ao campo, essa exclusão aparece de forma ainda mais perceptível” (SANTOS, 2017, p. 72). Historicamente, o Estado brasileiro não priorizou a educação dos povos do campo. As lutas dos camponeses em defesa da Educação do Campo têm sido relevantes para certas conquistas, a exemplo “do Decreto 7.352/2010, assinado pelo governo Lula, o qual elevou a Educação do Campo à condição de política de Estado, e incluiu a educação superior nessa modalidade de ensino”. (SANTOS, 2017, p. 76). Nessa perspectiva, Arlete Santos argumenta que,

A Educação do Campo emancipatória que estamos defendendo, tem como pressuposto superar a fragmentação do conhecimento por meio da superação entre trabalho manual e intelectual, e deverá ter como base o trabalho autônomo e livre da alienação capitalista (SANTOS, 2017, p. 81).

Essa luta pela Educação do Campo tem se dado principalmente devido ao projeto neoliberal do Estado brasileiro que prioriza o agronegócio em detrimento do campesinato. A presença de organismos internacionais manipulando o sistema educacional nacional é histórica. De acordo com Barroso, as “políticas neoliberais” (redução do papel do Estado e a criação de mercados, ou quase-mercados, nos setores tradicionalmente públicos – saúde, educação, transportes etc.), que surgiram nos anos de 1980 através do tatcherismo e do regganismo afetaram diretamente muitos outros países e foram adotadas como referenciais para os programas de desenvolvimento conduzidos pelas grandes organizações internacionais (FMI, Banco Mundial, OCDE etc.) no que foi designado por “consenso de Washington”, cujas principais “receitas” passavam por: disciplina orçamental, reforma fiscal, eliminação das barreiras às trocas internacionais, privatização e desregulamentação, com o conseqüente apagamento da intervenção do Estado (BARROSO, 2005).

Vera Peroni e Leda Scheibe no atual debate acerca da transformação da educação em mercadoria, argumentam que o Brasil avançou alguns passos no sentido de democratização da educação e da sociedade no período recente, pós-ditadura, em que ficou materializado nas leis brasileiras uma série de direitos, como a ampliação da obrigatoriedade escolar, do atendimento às diferenças culturais, sexuais, étnicas. Mas, em um processo de correlação de forças, também o

setor privado se organizou para disputar tanto os fundos públicos como o conteúdo desta educação. (PERONI; SCHEIBE, 2017). Segundo Gentili, a grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade (GENTILI, 1996). O Banco Mundial, além de financiar o processo educativo, dita regras a serem seguidas. Tanto o setor privado nacional, bem como instituições que financiam a educação procuram influenciar o sistema educacional, e a educação quilombola está inserida nesse cenário.

Nesse contexto em que o capitalismo em suas relações mercadológicas torna a educação como mercadoria, por mais que a Educação Escolar Quilombola, a cidadania e a democracia sejam valorizadas, as desigualdades sociais persistirão. Nesse sentido, a escola como espaço institucional se constitui como palco para debates e implementação de propostas e de estratégias, de formação para a cidadania, ofertando à comunidade em geral o conhecimento acerca da diversidade cultural, étnica; ampliando o debate sobre racismo e discriminação sem perder de vista questão da classe social. “É necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Silvio Almeida, em seu livro intitulado “Racismo Estrutural” discute como o racismo está na estrutura social, política e econômica da sociedade brasileira. Para Almeida,

O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (ALMEIDA, 2019, p. 06).

A concepção estrutural de racismo apresentada por Almeida, “é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural.” (ALMEIDA, 2019, p. 17). Para Almeida,

A busca por uma nova economia e por formas alternativas de organização é tarefa impossível sem que o racismo e outras formas de discriminação sejam compreendidas como parte essencial dos processos de exploração e de opressão de uma sociedade que quer transformar. (ALMEIDA, 2019, p. 33)

Não é possível pensar a transformação da sociedade sem levar em consideração o racismo imbricado na exploração e opressão próprios dessa sociedade. Almeida parece apontar na direção correta na medida em que o processo histórico da sociedade brasileira é fortemente marcado pelo racismo. Deste modo, parece ser bastante plausível relacionar o projeto de uma nova sociedade com a superação do racismo.

## **Conclusão**

As políticas neoliberais são responsáveis por uma superexploração do trabalho humano, por uma precarização das condições de trabalho e das condições de vida da classe trabalhadora, além de criar contingentes imensos de desempregados. De acordo com Jacques Rancière, há um ódio à democracia. O novo discurso antidemocrático, “tem traços que eram atribuídos antigamente ao totalitarismo” (RANCIÈRE, 2014, p. 23). O capitalismo no Brasil é de extrema exploração da classe trabalhadora. Reforma trabalhista, reforma da previdência, profundas mudanças nas áreas da saúde e educação após o golpe de 2016 acentuam negativamente os impactos na vida dos trabalhadores do campo e na educação do campo.

Entendemos que a Educação Escolar Quilombola se caracteriza por princípios constitucionais que asseguram o direito das populações quilombolas a uma educação diferenciada. No entanto, a prática educacional deve ocorrer de modo a garantir um conhecimento crítico aos remanescentes de quilombos, permitindo que possam lutar para garantir a permanência no seu território. Diante desses desafios, é preciso que educadores(as) estejam interessados(as) em construir novas posturas e práticas pedagógicas. Gomes assinala que, para progredir na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural, faz-se necessário que o (a) educador (a) busque refletir sobre a

ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras, bem como busque compreender que o processo educacional também é formado por tais dimensões. (GOMES, 2005). Paulo Freire em sua vasta obra, através de um olhar político-filosófico experimentado na prática, assinala que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”. (FREIRE, 2010, p. 30). E assim “a análise da realidade, não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”, (FREIRE, 1983 p. 97).

Os conceitos de gênero, raça e etnia, ao serem trabalhados na sala de aula em uma perspectiva da valorização da(s) identidade(s) dos múltiplos sujeitos que convivem no mesmo espaço da escola, devem ter um posicionamento político, a fim de desconstruir os estereótipos e os estigmas que foram atribuídos historicamente a determinados grupos sociais (NOGUEIRA, 2008). Nesse sentido, a inserção da temática sobre a escravidão e racismo nas escolas quilombolas significa uma ação pedagógica comprometida com a diversidade cultural, bem como com a questão da garantia dos direitos humanos.

## Referências

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural** – São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

AUGUSTO, André Guimarães. Ontologia e crítica: o método em Marx. **Econômica**, UFF Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 131-142, dezembro. 1999.

BARROSO, João. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751. Especial - Out. 2005 725. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

BRASIL. **Lei nº 10.639/03**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas- Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2003.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645/08**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira Africana e Indígena. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. **Conferência Nacional de Educação (CONAE)**. Documento final. Brasília: MEC, SEA, 2010.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília (DF).

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**, publicado no D.O.U. de 20/11/2012.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ **Ministério da Educação**. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CARVALHO, Edmilson. *A Produção Dialética do Conhecimento*. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

CHAUÍ, Marilena. *Brasil, Mito Fundador e Sociedade Autoritária*. 4. ed. São Paulo: Fundação: Perseu Abramo, 2001.

COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. 7ª edição. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1999.

D' INÇÃO, Maria Ângela. **Ideologia e Esquecimento: aspectos negados da memória social Brasileira**. Edição Letras à Margem. Editora: Maria Ângela D' Inção. São Paulo, 2010.

FERNANDES, Florestan. **O Negro no Mundo dos Brancos**. 2. ed. São Paulo: Global Editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GENTILLI, P e SILVA, T.T da (org) *escola S.A – Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: editora CNTE, 1996.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos: Uma História do campesinato negro no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

GOMES, Nilma Lino. Educação das Relações Raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

IANNI, Octávio. A Construção da Categoria. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 397-416, abril, 2011.

\_\_\_\_\_, Octávio. In: **Karl Marx: Sociologia**. Organizador [da coletânea] IANNI, Octávio. São Paulo: Ática, 1980.



LIBÂNIO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar, Curitiba**, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR. Acesso em: 10 de outubro de 2020.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MÉSZÁROS, Istvan. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.

\_\_\_\_\_, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP – São Paulo** (28): 56 – 63, dezembro / fevereiro, 95 / 96.

NOGUEIRA, Juliana Keller. FELIPE, Delton Aparecido. TERUYA Teresa Kazuko. Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. Educação escolar, formação de professores, diversidade cultural. ST 1 - **A questão racial no Brasil e as relações de gênero**. UEM. Florianópolis, 25 a 28 de agosto de 2008.

OLIVEIRA, Niltânia Brito. **A política da educação escolar quilombola no município de Vitória da Conquista/Bahia**, período 2012 a 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores para Educação Básica – (PPGE/UDESC), Universidade Estadual de Santa Cruz, ILHÉUS/BAHIA, 2018.

PERONI, Vera. CAETANO Maria Raquel. LIMA, de Paula. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 415-432, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>  
RANCIÈRE, Jacques. *O ódio à democracia*. São Paulo: Boitempo, 2014.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Aliança (neo) desenvolvimentista e decadência ideológica no campo: Os movimentos sociais e a reforma agrária do consenso**. Curitiba: CRV. 2016.

\_\_\_\_\_. Arlete Ramos dos. Educação do Campo e Agronegócio: Território de Disputas. **Educação em Revista, Marília**, v.18, n.2, p. 71-90, Jul.-Dez., 2017.

SANT'ANA, Raquel Santos; SILVA, José Fernando Siqueira. O Método na Teoria Social de Marx: e o serviço social? **Temporalis. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – Pesquisa e Produção de Conhecimento em Serviço Social**. Brasília (DF), ano 13, n. 25, p. 181-203, jan./jun. 2013.

SILVA, Luciene Rocha; SANTOS, Arlete Ramos; SOUZA, Davi Amancio de. Os desafios do ensino remoto na Educação do Campo. **Revista Poliges**. Vol. 1. n. 1. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/8263>

WOOD, Meiksins Ellen. **Democracia Contra Capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Editora Boitempo, 2003.

## SOBRE AS AUTORAS

### ***Vangéria Teixeira Kunhavalik***

Especialista em História e Humanidades (UEM). Especialista em Políticas Públicas e Gestão Educacional (UESB). Graduação em Pedagogia (UESB). E-mail: vangeriakunhavalik@gmail.com

### ***Arlete Ramos dos Santos***

Doutora em Educação (UFMG), Pós-doutorado em Educação e Movimentos Sociais pela UNESP; Professora Titular do DCHEL/UESB; Profa. do PPGED/UESB e do PPGE/UESC –Brasil. Email: arlerp@hotmail.com