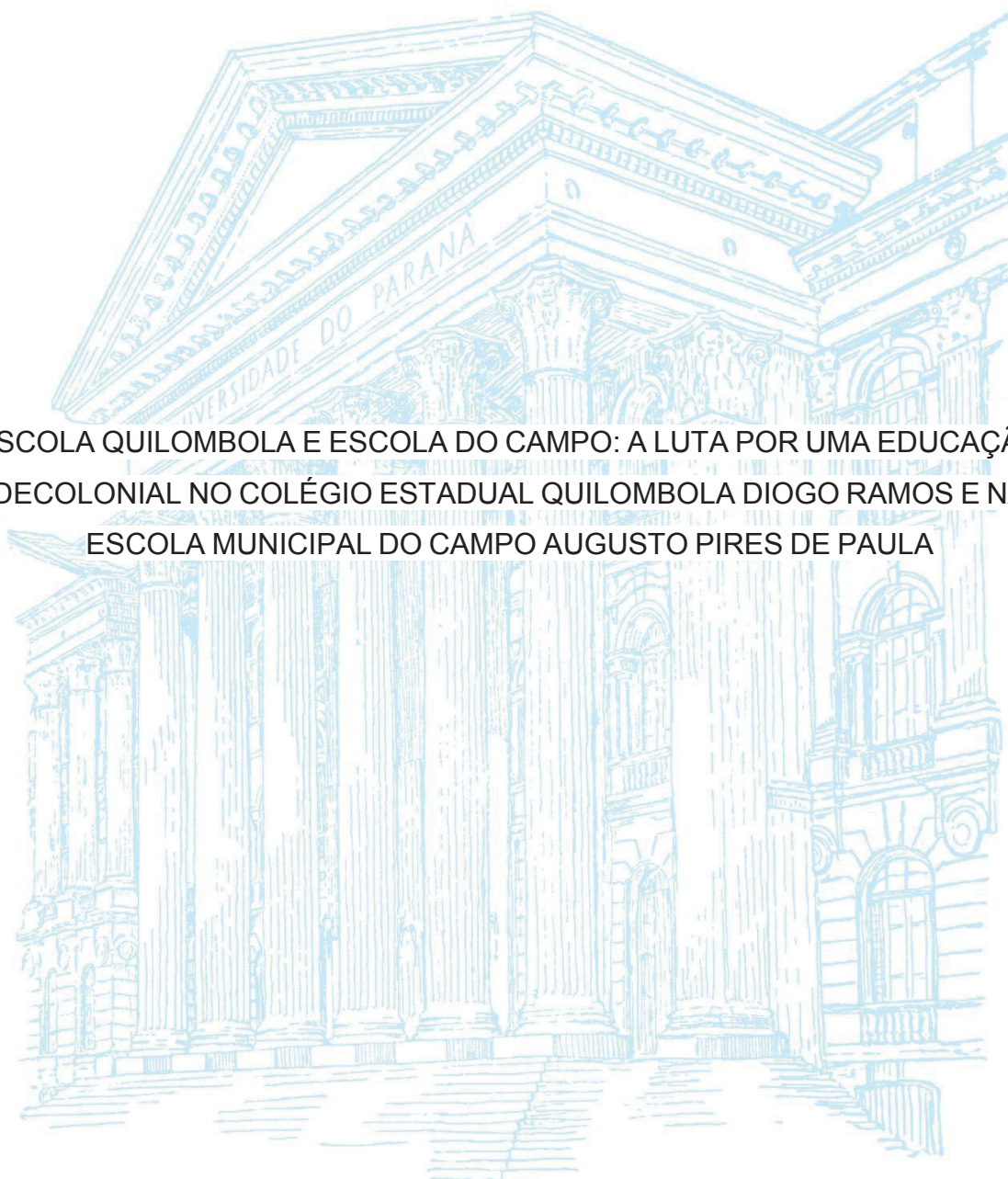


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BENEDITO FLORINDO DE FREITAS JÚNIOR

ESCOLA QUILOMBOLA E ESCOLA DO CAMPO: A LUTA POR UMA EDUCAÇÃO
DECOLONIAL NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS E NA
ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA



CURITIBA

2021

BENEDITO FLORINDO DE FREITAS JÚNIOR

ESCOLA QUILOMBOLA E ESCOLA DO CAMPO: A LUTA POR UMA EDUCAÇÃO
DECOLONIAL NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS E NA
ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Carolina dos Anjos de Borba.

CURITIBA

2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Freitas Júnior, Benedito Florindo de.

Escola quilombola e escola do campo : a luta por uma educação
decolonial no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos e na Escola
Municipal do Campo Augusto Pires de Paula / Benedito Florindo de
Freitas Júnior. – Curitiba, 2021.
133 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profa Drª Carolina dos Anjos de Borba

1. Quilombos – Educação. 2. Quilombolas – Paraná. 3. Escolas do
campo. 4. Escolas rurais – Currículo. 5. Educação e Estado. I. Título. II.
Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de BENEDITO FLORINDO DE FREITAS JÚNIOR intitulada: **ESCOLA QUILOMBOLA E ESCOLA DO CAMPO: A LUTA POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS E NA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA**, sob orientação da Profa. Dra. CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 23 de Julho de 2021.

Assinatura Eletrônica

26/07/2021 09:15:52.0

CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

26/07/2021 10:22:36.0

SONIA FÁTIMA SCHWENDLER

Avallador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

26/07/2021 12:46:28.0

CASSIUS MARCELUS CRUZ

Avallador Externo (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

26/07/2021 09:58:45.0

CARINA CATIANA FOPPA

Avallador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

03/08/2021 11:13:42.0

PAULO SÉRGIO DA SILVA

Avallador Externo (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE)

Rockefeller nº 57 ? Rebouças - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.ufpr@gmail.com

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 102821

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 102821

Dedico este trabalho aos meus ancestrais que tanto resistiram para terem direito ao território e à educação. A meu pai, Benedito, falecido em 2014; minha mãe, Maria; esposa Lili; e a meu filho, Thiago, que deram muita energia para este trabalho.

Também dedico ao meu amigo, irmão e compadre, dr. Cassius Marcelus Cruz, pelo grande incentivo para que eu entrasse no mestrado, e a minha “MESTRE”, dra. Carolina dos Anjos de Borba, que compreendeu a minha limitação e me formou mestre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter colocado pessoas especiais na minha vida, que me fizeram continuar sonhando como menino e chegar ao pódio antes do que eu imaginava.

Aos meus ancestrais da comunidade quilombola João Surá, que desde provavelmente os séculos XVII e XVIII já estavam marcando território no Sertão do Rio Pardo. Ao meu avô Silvestre, avó Benedita e tio Vitor, que ficaram enfrentaram pressão de terceiros para deixar a comunidade, mas foram bravos guerreiros e guerreiras nos enfrentamentos à expulsão do território.

Ao meu pai, o professor Benedito (Dito Beto), e minha mãe, Maria, grande guerreira trabalhadora que esteve o tempo todo ao lado da família para não deixar passar por necessidade extrema. À minha querida família, esposa guerreira Lili e meu filho Thiago Andrade, que foram pilares importantes para vencer.

Às militâncias que fizeram a história da nossa comunidade ficar conhecida em nível estadual e nacional a partir do ano 2004 como: Silvestre Bueno de Matos, Benedita Andrade de Matos, Clarinda de Andrade de Matos, Antônio Carlos Pereira de Andrade, Cassiane Aparecida de Matos, Irani Mattos de Cristo Pereira, Antônio Pereira de Cristo, Santina Fogaça de Cristo Ramos e tantas outras que já faleceram, como Joana de Andrade Pereira e Sebastião Zabé. Gratidão a todxs.

À professora e escritora Nará Souza Oliveira, que recebeu da comunidade Carta de Anuência para ser diretora do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos e incentivou a juventude quilombola a acessar a universidade. Ao professor e doutor Cassius Marcelus Cruz, que a comunidade também convidou e deu a ele a Carta de Anuência para continuar efetivando a Educação Escolar Quilombola no quilombo João Surá, e que fez que a gestão democrática fortalecesse o colégio e a organização da comunidade representada pela associação. Sou muito grato a ele por me ajudar bastante a entrar no mestrado, sem ele eu não conseguiria naquele momento.

À Coordenação da Educação do Campo da licenciatura Ciências da Natureza da Universidade Federal do Paraná, setor Litoral, de 2015 a 2019 representada pelo professor Lourival de Moraes Fidelis e pela professora Maria Isabel Faria, que não pouparam esforços com a turma Paulo Freire na comunidade.

Ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFPR (NEAB), que formou a turma para o curso da Pré-Pós em 2017 na comunidade quilombola João Surá. As atividades foram coordenadas pelas professoras Carolina dos Anjos Borba e Lucimar Rosa Dias, dando passos importantes para as políticas afirmativas de ingresso de quilombolas na universidade.

Aos grupos de estudantes do centro de Adrianópolis que me aceitaram como companheiro nas viagens no ônibus alugado pela prefeitura para estudos em Curitiba durante a semana.

E a todos amigos/as e colegas pelos votos de incentivos, à professora Vanessa Gonçalves da Rocha e sua mãe, dona Vilma, que me deram apoio guardando minha condução na sua casa em Adrianópolis.

Ao Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade, onde fui muito bem acolhido pelas pesquisadoras e pesquisadores. De um modo especial, à Fabiane Moreira da Silva, que me serviu de inspiração pelo seu empenho e determinação em pesquisas.

À comunidade quilombola Palmital, representada pela presidente da associação, Josimara Machado, vice presidente, Sirlete de Fátima Lima Bechser, e pela professora aposentada, Nita, que nos acolheram e contaram histórias da comunidade quilombola Palmital dos Pretos e passaram informações importantes sobre as escolas, infelizmente, fechadas na comunidade. E também agradeço pelo oferecimento dos deliciosos almoços servidos nas visitas do Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade.

À Diretora, Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves, que durante mais de dois anos esteve contribuindo nas pesquisas passando informações sobre educação escolar em três Córregos de Campo Largo, Paraná. À pedagoga, Alenice de Fátima de Freitas Lara, que foi atenciosa no atendimento para contribuir na pesquisa, e às professoras: Daniela Aparecida Mazur, Adilson Costa Duarte, Terezinha Costa, Graciele de Jesus Andrade de Castro e Irene Aparecida Andrade Carlesso. Grato pelas contribuições de vocês.

Às professoras do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos: Eliziane de Andrade Matos, Carla Fernanda Galvão Pereira, Roselaine da Silva Rosa, Graciele Andrade de Matos, Renan Rodrigues Rosa, Gedielson Ramos Santos e Kariny da Silva Pontes. As contribuições de vocês me fizeram admirar ainda mais a

determinação e o carinho que vocês têm pela nossa comunidade e pela Educação Escolar Quilombola.

À banca examinadora, pois cada membro e membra foram firmes nos apontamentos necessários para dar mais relevância e coerência à pesquisa e escrita deste trabalho. Obrigado: dr. Cassius Marcelus Cruz (compadre), dra. Carina Catiana Foppa e dra. Sonia Fátima Schwendler, vocês são exemplos de profissionais que estão na universidade porque se importam com os segmentos que foram ocultados na sociedade e por serem defensoras e defensores decoloniais.

À minha estimada orientadora, dra. Carolina dos Anjos Borba, a Carol. Não tenho palavras para expressar meu sentimento de alegria pela acolhida tanto na condição profissional, como orientadora, como enquanto pessoa, antes e durante meus estudos. Gratidão por tudo, por todos e todas!

NÃO VOU SAIR DO CAMPO

Não vou sair do campo, pra poder ir pra escola
Educação do campo é direito e não esmola.

O povo camponês, o homem e a mulher.
O negro quilombola com seu canto de afoxé.

Ticuna, caeté, castanheiros, seringueiros
Pescadores e posseiros nesta luta estão de pé.

...

Gilvan Santos

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de trazer resultados de pesquisa sobre a importância da participação da comunidade na construção de currículo escolar no fortalecimento de identidade dos povos do campo e quilombolas. E deste ponto de vista, conhecer como se dá o atendimento a estudantes quilombolas em duas escolas. Uma, a Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, escola consolidada, no distrito de Três Córregos no município de Campo Largo, Paraná; e outra, o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, que contrapõe o modelo de escola consolidada e está localizada no quilombo João Surá, em Adrianópolis, Paraná. A pesquisa foi de caráter qualitativo e a metodologia definida foi o estudo de caso. O referencial teórico são autores e autoras decoloniais que discutem o currículo escolar diferenciado para escolas do/no campo e quilombolas na América do Sul e no Brasil. A dissertação também aborda as lutas dos movimentos sociais negro e quilombola e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra pela Educação. As informações foram conseguidas durante visitas em 2020, mas durante a pandemia os trabalhos continuaram através da internet pelos aplicativos *Whatsapp*, *Google Meet* e *e-mail*. O trabalho da educação escolar no quilombo João Surá foi registrado desde o início do século XX, tendo como primeiro professor o morador Diogo Ramos Mendes, mas, para continuar os estudos nos anos finais do ensino fundamental, o grupo de jovens precisou se deslocar mais de 20 quilômetros para fora da comunidade. A comunidade foi certificada pela Fundação Cultural Palmares em 2006 e o sonho de poder continuar os estudos na comunidade tornou-se realidade em 2009 com a construção do colégio que oferece os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. A comunidade quilombola Palmital dos Pretos também foi certificada no ano de 2006, mas a escola da comunidade foi fechada em 1981 e as crianças viajam 20 quilômetros para estudar, e as famílias têm pouca participação na escola, contrariando o decreto 7.352/10, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo, e a resolução 08/12, que define as Diretrizes da Educação Escolar Quilombola. Conforme o que aponta a legislação sobre educação escolar para os povos do campo e quilombola, a Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula precisa garantir no Projeto Político Pedagógico os conhecimentos e histórias da comunidade quilombola Palmital dos Pretos. Já o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos segue o que determinam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a resolução 08/12.

Palavras-chave: Currículo. Identidade. Quilombo. Participação.

ABSTRACT

The present work aims to bring research results about the importance of community participation in the construction of school curriculum in strengthening the identity of rural and quilombola peoples. And from this point of view, get to know how the assistance to quilombola students is provided in two schools. One, the Municipal School of Campo Augusto Pires de Paula, a consolidated school, in the district of Três Córregos in the municipality of Campo Largo, Paraná; and another, Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, which opposes the model of a consolidated school and is located in Quilombo João Surá, in Adrianópolis, Paraná. The research was qualitative in nature and the defined methodology was the case study. The theoretical framework are decolonial authors and authors who discuss the differentiated school curriculum for schools in/in rural areas and quilombolas in South America and Brazil. The dissertation also addresses the struggles of black and quilombola social movements and the Landless Rural Workers Movement for Education. The information was obtained during visits in 2020, but during the pandemic the work continued through the internet through the Whatsapp, Google Meet and e-mail applications. The work of school education in the João Surá Quilombo has been registered since the beginning of the 20th century, with the resident Diogo Ramos Mendes as the first teacher. 20 kilometers out of the community. The community was certified by the Fundação Cultural Palmares in 2006 and the dream of being able to continue studying in the community became a reality in 2009 with the construction of a school that offers the final years of elementary and high school education. The Quilombola community Palmital dos Pretos was also certified in 2006, but the community school was closed in 1981 and the children travel 20 kilometers to study, and families have little participation in school, contrary to decree 7352/10, which provides for the Rural Education Policy, and resolution 08/12, which defines the Guidelines for Quilombola School Education. As the legislation on school education for rural and quilombola peoples points out, the Municipal School of Campo Augusto Pires de Paula needs to guarantee in the Political Pedagogical Project the knowledge and histories of the Quilombola community Palmital dos Pretos. The State School Quilombola Diogo Ramos, on the other hand, follows what is determined by the Law of Guidelines and Bases for National Education and the resolution 08/12.

Keywords: Curriculum. Identity. Quilombo. Participation

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – TRANSPORTE ESCOLAR QUILOMBO JOÃO SURÁ	18
FIGURA 2 – CONSTRUÇÃO MANUAL DA ESTRADA DO CERNE	49
FIGURA 3 – TRABALHADOR NO CORTE DE PEDRA	58
FIGURA 4 – CRIADOURO COMUM	58
FIGURA 5 – CONFECÇÕES DA ABAYOMI	65
FIGURA 6 – DOCUMENTO EM QUE CONSTA DIOGO RAMOS COMO PROFESSOR	71
FIGURA 7 – MAGDALENA DE MENDES RAMOS – FILHA DO PROFESSOR DIOGO RAMOS	75
FIGURA 8 – COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGORAMOS, ESTRUTURA PROVISÓRIA	86
FIGURA 9 – MÍSTICA DE INÍCIO DAS ATIVIDADES DO COLÉGIO	93
FIGURA 10 – MAPA CONCEITUAL DO TEMA GERADOR	94
FIGURA 11 – TECNOLOGIA QUILOMBOLA	95
FIGURA 12 – ESQUEMA DE TEMPO E ESPAÇO DE AULAS	97
FIGURA 13 – CRIANÇAS BRINCANDO COM OS CATA-VENTOS	106
FIGURA 14 – CONTOS AFRICANOS	107
FIGURA 15 – DINÂMICA “SE A MARÉ ENCHER, PULA POR CIMA DO PAU LAMBARI”	108
FIGURA 16 – DIRETORA NARÁ SOUZA OLIVEIRA MINISTRANDO AULA SOBRE DE ONDE VIERAMOS ANCESTRAIS QUE HABITARAM O QUILOMBO JOÃO SURÁ	111
FIGURA 17 – VISITA À PRAIA DE LESTE, LITORAL DO PARANÁ	113
FIGURA 18 – SÍMBOLOS <i>ADINKRA</i> REALIZADOS POR ESTUDANTES	114
FIGURA 19 – FRASES DE NELSON MANDELA E DECRETO 4.887/03	114
FIGURA 20 – PARTICIPAÇÃO DAS LIDERANÇAS NO PLANEJAMENTO ESCOLAR	118
FIGURA 21 – PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO PPP	118

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DATAS DAS AÇÕES E CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO	42
QUADRO 2 – CONQUISTAS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA	46
QUADRO 3 – HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO	56
QUADRO 4 – PLANO DE AÇÃO DA ESCOLA E.M.C AUGUSTO PIRES DE PERÍODO 2019 a 2021	60
QUADRO 5 – ORGANIZAÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	90
QUADRO 6 – HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO A PARTIR DE 2019	92

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 – MAPA QUE MOSTRA A ESCOLA DE DIOGO E MAGDALENA	72
MAPA 2 – MAPA DE LOCALIZAÇÃO DO TERRITÓRIO QUILOMBOLA JOÃO SURÁ	74
MAPA 3 – POPULAÇÃO NEGRA E COMUNIDADE QUILOMBOLAS NO ESTADODO PARANÁ	77

LISTA DE SIGLAS

ABPN	– Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as
ACNAP	– Associação Cultural de Negritude e Ação Social
APP	– Associação dos Professores do Paraná
BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
CEB	– Câmara de Educação Básica
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CONAE	– Conferência Nacional da Educação
COVID	– Coronavírus Doença
CREP	– Currículo da Rede Estadual Paranaense
ENERA	– Encontro Nacional de Educadoras da Reforma Agrária
ERER	– Educação para Relações Étnico-Raciais
IAP	– Instituto Ambiental do Paraná
INCRA	– Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITCG	– Instituto de Terras, Cartografia e Geologia
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MNU	– Movimento negro Unificado
MUCDR	– Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial
OIT	– Organização Internacional do Trabalho
ONU	– Organização das Nações Unidas
PRONERA	– Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SECADI	– Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e inclusão
SEED	– Secretaria Estadual de Educação do Paraná
SEPPIR	– Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Social

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	PRODUÇÕES ACADÊMICAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO DO CAMPO	30
2	COMUNIDADES QUILOMBOLAS PALMITAL DOS PRETOS E JOÃO SURÁ NA LUTA PELA EDUCAÇÃO	36
2.1	COMUNIDADE QUILOMBOLA PALMITAL DO PRETOS	36
2.2	COMUNIDADE QUILOMBOLA JOÃO SURÁ	37
2.3	DESAFIOS E CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO/MOVIMENTO QUILOMBOLA E DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST) NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	40
2.4	DISTRITO DE TRÊS CÓRREGOS E A ESCOLA NO CAMPO	48
3	EDUCAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA E NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS	54
3.1	ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA: A DOCÊNCIA NO ENTENDIMENTO DO COMPLEXO DE DIVERSIDADE REGIONAL	54
3.2	A ORIGEM DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA JOÃO SURÁ	70
4	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS	89
4.1	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS	89
4.2	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA	99
4.3	AUTONOMIA DA COMUNIDADE NAS ESCOLHAS E A PRÁTICA DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	110
4.4	EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E ETNODESENVOLVIMENTO	116
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
	REFERÊNCIAS	123
	APÊNDICE 1 – TEXTOS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	128

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta resultados da pesquisa de mestrado que realizei como pesquisador quilombola na escola do campo e na escola quilombola. Essas modalidades de ensino foram cobradas ao governo pelos movimentos das classes trabalhadoras do campo e quilombola, sendo uma forma da educação escolar contribuir no fortalecimento do trabalho e identidades no campo e quilombola dentro da perspectiva defendida pelo Movimento Negro Unificado e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

O trabalho foi pensado para a linha de pesquisa Diversidade, Diferença e Desigualdade Social em Educação e o problema de pesquisa aqui estipulado investigou a construção dos currículos escolares questionando como a Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula contempla a comunidade quilombola Palmital dos Pretos e como o Colégio Quilombola Diogo Ramos se articula com a comunidade quilombola João Surá para fortalecer a identidade quilombola na luta pelo território. Os questionamentos têm pretensões de refletir sobre as relações das escolas de modalidade de ensino Educação do/no Campo e Educação Escolar Quilombola com a comunidade onde elas estão inseridas e analisar o currículo que compõe o Projeto Político Pedagógico das escolas, refletindo de que forma a organização curricular contribui no atendimento dentro da perspectiva da educação escolar pensada pelos movimentos sociais.

Sou quilombola da comunidade chamada de João Surá, que fica localizada no município de Adrianópolis, no Vale do Ribeira paranaense. O quilombo tem mais de dois séculos de existência comprovados em documento encontrados em 2006 para seu reconhecimento. Mas, pelas histórias e objetos guardados nas casas de algumas pessoas, é provável que meus ancestrais já se encontrassem nessa região desde o início do século XVIII. É neste espaço onde comecei minha história de vida, que aqui falo.

Quero explicitar aqui o que me despertou o interesse em fazer pesquisas com esse tema. Primeiro, por ser de família quilombola. Sou um dos dez irmãos de uma família humilde, sendo que quatro de meus irmãos morreram ainda criança, quando tinham entre quatro a sete anos de idade. Dos dez filhos de meu pai e de

minha mãe, quatro são homens e seis mulheres; desses seis, apenas chegaram à idade adulta: eu, meu irmão e mais quatro irmãs.

Minha família, assim como as outras da comunidade, sempre trabalharam para sobreviver da agricultura, criação de suínos e pesca. Meu pai trabalhava na roça e também foi professor do Ensino Fundamental de anos iniciais em escola multisseriada. Minha mãe, além de trabalhar cuidando da nossa casa e dos meus irmãos mais novos, fazia trabalhos na roça e também para a escola. Junto com meu pai, preparava merenda no fogão à lenha feito de taipa que nós usávamos.

Eu, meu irmão e minhas irmãs estudamos até a quarta série na minha comunidade, na escola em que meu pai foi professor. Depois que fiz a quarta série, ele me matriculou numa escola da cidade para estudar a quinta série do Ensino Fundamental, no município de Iporanga, estado de São Paulo, que fica numa distância de aproximadamente vinte e cinco quilômetros da comunidade em que moramos. Anos mais tarde ele me trouxe de volta para ajudar a família nos trabalhos da roça e concluir o ensino fundamental na escola do bairro Porto Novo, que também fica distante vinte e cinco quilômetros da comunidade.

A Escola Estadual Rural Porto Novo era consolidada¹ e provocou fechamentos de várias escolas isoladas nas comunidades, levando à saída de muitas famílias para as cidades. Depois, por questões administrativas, houve mudanças na nomenclatura para Escola do Campo passando a ser Colégio Estadual do Campo Porto Novo.

No ano de 1994, um grupo de 14 estudantes foi estudar, tinham o objetivo de concluir o ensino fundamental em Porto Novo, distante 25 quilômetros da nossa comunidade. Crianças, adolescentes e adultos se deslocavam para a escola de bicicleta, a cavalo e a pé, percorrendo a distância de doze a quinze quilômetros até o ponto de ônibus. No ano seguinte entrei com essa turma para enfrentar a longa caminhada até o ponto de ônibus e depois seguir até a escola. Nós deixávamos a comunidade por volta das 13:00 e retornávamos à noite, chegando em casa por volta das 01:00 ou 02:00 da manhã. Depois a prefeitura colocou um carro de carroceria para nos levar até o ponto de ônibus. Muitas vezes, este carro não estava

¹ A escola consolidada tem a finalidade de reunir estudantes das escolas isoladas multisseriadas em uma única escola. Desta forma, muitas escolas isoladas são fechadas e diversos estudantes passam a ser transportados de ônibus ou carro comum de suas comunidades para a escola consolidada construída em pontos estratégicos dos municípios.

em boas condições e nós corríamos muito risco de sofrer acidente na estrada. Certo dia faltou freio na descida e a situação só não foi mais desastrosa porque o motorista jogou o automóvel no barranco.

FIGURA 1 – TRANSPORTE ESCOLAR QUILOMBO JOÃO SURÁ



FONTE: Transporte (1998).

Depois desse fato a prefeitura alugou o carro para nos levar até ao ponto de ônibus, entretanto, nossa frequência na escola ficou baixa, porque, em tempo de chuvas, a estrada não dava condição para o carro rodar. Apesar de nossas faltas aumentarem, aquela turma conseguiu concluir a sonhada oitava série (atualmente, 9º ano).

Antes do carro transportar estudantes, as faltas eram praticamente diárias; sem o carro, passamos a ficar semanas e até meses sem ir às aulas. Devido a isso, os colegas zombavam nos chamando de turistas – eles não conheciam as nossas dificuldades de chegar até a escola.

Anos mais tarde, voltei novamente para a cidade de Iporanga para trabalhar numa chácara e permaneci lá por mais quatro anos e, com muita dificuldade, concluí o ensino médio.

No ano de 2003, retornei para a comunidade e observei que a situação das famílias estava bem complicada. Grande parte das pessoas não resistiram à falta de apoio por parte da prefeitura e acabaram vendendo suas terras e indo morar mais próximo ou até mesmo na cidade para arrumar empregos. As estradas fecharam devido ao abandono e ficaram tomadas pelo gado. Restavam alguns moradores; na

comunidade só existia a escola rural multisseriada com poucas crianças e a unidade de saúde foi fechada.

Em 2007, o advogado latifundiário que comprou terra na comunidade vendeu-a para plantações de pinus. Eu aceitei trabalhar nas plantações para não sair novamente da comunidade à procura de emprego. Fiquei trabalhando nesta fazenda por quase quatro anos e quando ainda era empregado, surgiu a oportunidade de voltar a estudar.

Fiz pedagogia no ensino a distância em Adrianópolis, PR. Essa modalidade de ensino oferece oportunidade de estudo e possibilita para pessoas que moram em locais isolados, fazerem cursos superiores e técnicos estudando em casa, isso porque, além de tudo, os custos das mensalidades são mais baixos.

Para poder conciliar trabalho e estudos, eu saía de casa de manhã para o trabalho, depois eu seguia viagem até o polo da faculdade para estudar e retornava no dia seguinte às cinco da manhã. Depois ficava no serviço novamente, finalmente à tarde, chegava em casa para encontrar a família. Depois pedi para sair do emprego para me dedicar aos estudos, concluí a graduação em 2012. Valeu o esforço.

Enquanto ainda estudava comecei a trabalhar como estagiário na Escola Municipal Rural João Surá, depois me tornei professor auxiliar, onde passei a ser muito feliz porque fui bastante acolhido pelas famílias. Dei sequência aos trabalhos, desta vez, como pedagogo no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos do qual irei falar mais adiante.

Como pedagogo, fiz parte da equipe de trabalho do colégio, conseguimos colocar aos poucos em prática a proposta pedagógica que foi construída junto com a comunidade trabalhando as vivências, conhecimentos e cultura tradicionais com conteúdo das disciplinas levando para a escola o ensino decolonial defendido por Paulo Freire. O trabalho do colégio foi importante para o fortalecimento da identidade quilombola, dessa maneira o meu desenvolvimento pessoal contribuiu para reflexões dentro da própria comunidade e serviu para orientar professoras/es de como inserir nos trabalhos docentes a cultura da comunidade.

Em 2015 voltei aos estudos e prestei vestibular para Educação do Campo pela Universidade Federal do Paraná do Setor do Litoral. Até então, eu só conhecia a Educação Escolar Quilombola. Com os estudos sobre a Educação do Campo,

passei a conhecer a história dessa modalidade de Educação. A diversidade representada na turma que estudei fazia todos se sentirem representados. No primeiro semestre, na organização do currículo do curso, estudamos a disciplina "Conhecimento da Realidade", que levava a reflexão do autorreconhecimento do sujeito, de onde fala, entender conjunturas políticas, comunidades isoladas e os abandonos pelas autoridades.

A equipe de professoras/es que mediava as aulas era compromissada e procurava garantir as aulas da Educação do Campo no quilombo, gerando conflitos na própria turma e ciúmes de políticos do município que defendiam a presença da universidade mais próxima ou no centro da cidade. Algumas professoras eram militantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e, por conta disso, os debates nas aulas eram tensos e a parceria com a prefeitura para garantir transporte para as/os estudantes assistirem aulas no quilombo João Surá ficou abalada.

A turma recebeu o nome de Paulo Freire. As aulas eram no regime Itinerante: aconteciam presencialmente a cada dois ou três finais de semanas do mês. Nos primeiros dias, as aulas ocorreram na Escola Municipal do campo João Surá, que atende o pré I e II e o ensino fundamental (1º ao 5º ano); depois mudou para o barraco comunitário da igreja e em seguida ocupamos umas das salas da nova unidade do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, já que o estado do Paraná havia parado a construção devido à falta de recursos. Seguimos estudando até o final do curso em 2019, mas a obra não foi concluída.

Conto a história da minha vivência porque foram tempos difíceis e de muitos esforços para as famílias viverem sobre opressões de formas diretas e indiretas nesta região. Então, é desse lugar que eu falo, represento a minha comunidade e essas vivências e experiências nas duas modalidades de ensino me fizeram entender porque tanto desprezo pela Educação Escolar Quilombola e pela Educação do Campo. Essa percepção despertou o desejo de pesquisar e compreender o quanto a educação escolar com o currículo pensado a partir da localidade é importante na emancipação das pessoas que têm suas vidas no campo e nos quilombos.

O trabalho na função de pedagogo no colégio na minha comunidade, na Educação Escolar Quilombola, estudando na Educação do Campo, me incentivaram a continuar estudando – até então, não sabia que poderia fazer a pós-graduação.

Pensava que estava no limite fazendo graduação. Pensava, pois as condições da comunidade de ocupar espaços se inverteram através do uso da carta de anuência adquirida com amparo da Convenção 169² da Organização Internacional do Trabalho (OIT) (ONU, 1989) que dá autonomia para fazer escolhas de docentes e agentes educacionais para trabalhar no colégio. Usando dessa autonomia, as gestões do colégio de 2013 até agosto 2021 foram definidas, o que foi fundamental para a comunidade. Antes as vagas de emprego no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos eram ocupadas por pessoas da cidade, quilombolas ficavam de fora. A diretora e o diretor que assumiram o cargo na direção no período de 2013 até 2020 foram fundamentais para a nossa autoestima e influenciaram a juventude da comunidade da importância de acessar a universidade. Assim, o colégio passou a ter professores, funcionários de limpeza, merendeiras e secretaria, em sua maioria quilombolas. Apenas algumas professoras e professores que vêm de outros lugares para trabalhar.

Eu estava cursando a faculdade e em uma dessas idas e vindas nas reuniões ministradas pelo Núcleo regional da Educação (NRE), perguntei para o diretor como poderia avançar mais nos estudos. E ele me respondeu que bastava ter um projeto e se inscrever na seleção da pós-graduação; confesso que quase não acreditei, mas ele sempre foi sincero e de muito respeito, e as professoras da Educação do Campo disseram a mesma coisa.

Em 2017, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da Universidade Federal do Paraná, em parceria com o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, levou para a comunidade quilombola João Surá o “Curso de Formação Pré-Acadêmica: Afirmativas na Pós UFPR Turmas Quilombolas” onde a maioria das professoras do colégio e quilombolas da comunidade que estavam estudando na Educação do Campo fizeram o curso. O convite também foi estendido para professoras e agentes educacionais de outras escolas do município de Adrianópolis; o curso ofereceu a oportunidade de muitos ingressarem numa pós-graduação na universidade pública pela primeira vez. No curso da Pré-Pós também se destacou o grupo de estudantes que eram orientandas da professora dra. Carolina dos Anjos de Borba, coordenadora do curso. Elas cursavam Pedagogia na UFPR e trabalharam com projeto de intervenção nos ensinos Fundamental e Médio. Foi muito bom,

² Decreto n.º 5.051, de 9 de abril de 2004. Promulga a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. (BRASIL, 2004).

fizeram atividades sobre o empoderamento da mulher negra, a estética e as questões de gênero.

Enquanto os professores do colégio estudavam na Pré-Pós, as estudantes de pedagogia faziam atividades com os estudantes do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos e da Escola Municipal do Campo João Surá. Essas contribuições foram relevantes na efetivação do trabalho desenvolvido pelo colégio no combate ao preconceito na comunidade.

As experiências de trabalho no colégio quilombola e conhecimentos que adquiri estudando na licenciatura em Educação do Campo foram muito importantes na decisão desta pesquisa. Como quilombola, compreendi que na Escola de Educação do Campo Augusto Pires de Paula a nomenclatura de Educação do Campo se trata principalmente de questões administrativas. Já o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, no quilombo João Surá, tem a proposta pedagógica elaborada juntamente com a comunidade para ter atendimento específico às famílias quilombolas.

A pesquisa em outra comunidade, Três Córregos, no município de Campo Largo, Paraná, surgiu com o convite do Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade. Este grupo tem o nome da liderança da comunidade quilombola João Surá, concedido por ela mesma quando ainda estava em vida. Joana de Andrade era bisneta de um morador da comunidade chamado Diogo Ramos, que foi o primeiro professor do quilombo. O grupo de pesquisa foi criado em 2017 pela profa. dra. Carolina dos Anjos de Borba da Universidade Federal do Paraná. São estudantes, a maioria mulheres negras e, também, com integrantes quilombolas que contribuem através das próprias vivências nas comunidades e fazem estudos das Relações Étnico-Raciais. O grupo é formado por estudantes que pesquisam o que a universidade pública tem produzido a respeito das comunidades negras tradicionais, como pesquisam, de que forma ocorre o acesso e permanência na universidade, além do tema central em Educação Escolar Quilombola. Dessa forma, as pesquisas fortalecem a relação entre universidade e comunidade porque estão interagindo através de diálogos e ações.

A escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula recebe estudantes de comunidades tradicionais, inclusive quilombolas. Por lei, é necessário que suas histórias de lutas e culturas estejam garantidas no Projeto Político Pedagógico,

como a história do quilombo João Surá está registrada no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, que serve de inspiração para as práticas pedagógicas.

O direito à educação é resultado de reivindicações dos povos do campo, das florestas, quilombolas, ribeirinhos e outros que não se viam representados nos currículos das escolas que estavam situados nas diversas comunidades. Segundo Gomes (2007),

Existem grupos humanos que, devido a sua história e cultura, garantem sua sobrevivência e produzem conhecimentos por meio de uma relação mais direta com o ambiente em que vivem. Entre eles podemos destacar os indígenas, as comunidades tradicionais (como os seringueiros), os remanescentes de quilombos, os trabalhadores do campo e demais povos da floresta. Estes constroem conhecimentos variados a respeito dos recursos da biodiversidade que nem sempre são considerados pela escola. (GOMES, 2007, p. 21).

As histórias e vivências desses povos precisam estar no currículo das escolas das comunidades, são as diversidades representadas no currículo que diferencia as modalidades de Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola e outras comunidades tradicionais. E quem dispõe de tais características nessas diferenças são as pessoas que vivem nesses espaços/territórios e participam da construção de projeto de educação, que colaboram no processo de formação para adquirir conhecimentos escolares conectados com as lidas.

Para Arroyo,

Os currículos de formação e de educação básica somente serão outros se abrirem aos processos de mudança que acontecem nas lutas sociais e culturais dos trabalhadores. Se não forem incorporados, a educação não acontecerá no cotidiano das escolas. (ARROYO, 2015, p. 50).

Essas afirmações justificam a pesquisa nas duas escolas, que servirá para investigar se o ensino contribui para a valorização dos conhecimentos desses povos, para os enfrentamentos dos preconceitos que eles vivenciam e para o fortalecimento de identidade.

Neste contexto, para aprofundar as pesquisas sobre a educação na escola do campo e na escola quilombola, as questões de pesquisa voltam-se para compreender como a Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula contempla a comunidade quilombola Palmital dos Pretos e como o Colégio Quilombola Diogo

Ramos se articula com a comunidade quilombola João Surá para construir currículo que fortaleça a identidade do grupo na luta pelo território.

A partir desse problema, o objetivo geral é investigar como a Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, situada em Três Córregos, em Campo Largo, Paraná, organiza a participação da comunidade quilombola Palmital dos Pretos na elaboração do Projeto Político Pedagógico, que inspira as práticas pedagógicas, estudos da cultura, arte, técnicas de trabalhos e outros conhecimentos da comunidade quilombola. Da mesma forma, pesquisei as ações do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, localizado no quilombo João Surá, Adrianópolis, no Vale do Ribeira, Paraná, que tem uma proposta pedagógica construída a partir das particularidades da comunidade, buscando compreender como ocorre a participação das famílias na elaboração Projeto Político Pedagógico.

A Escola Municipal Augusto Pires de Paula é uma Escola Rural Consolidada no campo. A sua criação, em 1981, acarretou no fechamento de várias escolas nas comunidades do distrito de Três Córregos e, em 2014, por questões administrativas, a nomenclatura passou para escola do campo, enquanto o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos vem no sentido contrário à consolidação de escolas, construindo currículo próprio com a comunidade.

Para responder aos questionamentos da pesquisa, seguem os objetivos específicos:

- a) buscar publicações acadêmicas produzidas sobre a Educação do/no Campo e da Educação Escolar Quilombola;
- b) pesquisar sobre as origens da comunidade quilombola João Surá e da comunidade quilombola de Palmital dos Pretos, suas organizações e as lutas pela educação;
- c) fazer estudos de casos analisando, a partir do Projeto Pedagógico das duas escolas e observações durante as visitas, as respostas do questionário, entrevistas e experiências que tive durante trabalho no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos;
- d) fazer levantamentos das lutas e conquistas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e Movimento Negro pela educação que resultaram na criação de leis que legitimaram a Educação do Campo e a Educação Escolar Quilombola, adequando o projeto.

Sendo quilombola e pedagogo do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos no quilombo João Surá e com os objetivos definidos, optamos pela metodologia “estudo de caso” e relatos de experiências. Como ferramentas de registros das atividades no campo de pesquisas, foram usados cadernos de campo, câmera fotográfica e a técnica de observações em equipe com o Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade. Tenho identificação com a Educação Escolar Quilombola, pois quando ingressei no mestrado, logo fui convidado para entrar para o grupo de pesquisa citado anteriormente, que vinha fazendo pesquisas na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula. Com a experiência da Educação Escolar Quilombola, fui pesquisar como, e de que forma, essa modalidade de ensino acontece numa escola do/no campo que atende crianças de várias comunidades com diversidades de pertencimentos étnicos.

Tive interesse em fazer observações de pesquisa na Escola Augusto Pires por ter frequentado, em minha trajetória pessoal, escola consolidada que, por sua vez, mantinha um currículo distante do que eu vivia. Foi uma experiência importante, eu sendo quilombola, saindo do território de origem, entrar em outro campo com conflitos comuns nas disputas pela terra e pela escola. Além disso, neste campo “novo” também existe uma comunidade quilombola, fato fundamental para minha análise. Pensando nessa condição, tomamos a decisão de usar a metodologia estudo de caso para buscar entender se o ensino oferecido nessas duas escolas contemplava os princípios da Educação do Campo e da Educação Escolar Quilombola em promover uma educação emancipadora na perspectiva decolonial.

Estudo de caso é uma das metodologias de pesquisa sobre um assunto específico e oferece condições de aprofundar a pesquisa sobre determinado assunto. Nesta pesquisa, busco conhecer o Projeto Político Pedagógico da escola do campo situada em Campo Largo para investigar se existe ou não a participação da comunidade quilombola Palmital dos Pretos na elaboração do documento da escola. Conforme orienta o decreto n.º 7.352/2010, no artigo 2º, que aponta como um dos princípios das escolas da Educação do Campo, no inciso V: “controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.” (BRASIL, 2010). O decreto que normatiza pede a participação da comunidade nas escolas, e o quilombo Palmital dos Pretos faz suas ações através do movimento social no campo representado pela associação

que apresenta as demandas ao poder público. Reforçando ainda mais essa participação, existe a lei 10.639/2003, que obriga todas escolas a garantir no currículo o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas salas de aulas.

Neste sentido, o estudo de caso é usado nos meios acadêmicos e traz resultados pertinentes para afirmar ou não hipóteses da pesquisa. O cientista social Robert K. Yin define como “estratégia de pesquisa que responde pelas questões ‘quem’ e ‘como’ que pode ser relacionado ao contexto da vida real e precisa de análise de dados.” (YIN, 2001, p. 17). Yin explica que para usar essa metodologia, o pesquisador ou pesquisadora precisa ter definido o tipo de pesquisa. Para o autor, “o estudo de caso é apenas umas das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais” (YIN, 2001, p. 19), o método é usado para coletar dados qualitativos e tem o caráter de investigar problemas e propor soluções.

Como este trabalho teve a intenção de se entrelaçar com o trabalho da pesquisadora Fabiane Moreira da Silva³, do Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade, as ações foram realizadas em equipe para fortalecer os trabalhos que vinham sendo feitos na escola e contribuir com a equipe docente ministrando oficinas e dinâmicas voltadas para o Ensino das Relações Étnico Raciais.

O estudo de caso na área acadêmica é usado também para analisar trabalhos de pesquisas que já foram feitos sobre um assunto. Neste sentido, o estudo de caso no presente trabalho analisará o trabalho de pesquisa intitulado “Povos e comunidades tradicionais: relações com a escola do/no campo” – trabalho de mestrado da professora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves, que traz relatos sobre a relação da escola com as famílias das comunidades faxinal que estão em torno da escola, mas principalmente em relação ao quilombo de Palmital dos Pretos.

Os povos faxinalenses só são mencionados uma única vez no texto do PPP e o quilombo Palmital dos Pretos é mencionado três vezes. Uma quando se refere ao fechamento das escolas rurais isoladas, outra quando aponta o percentual dos alunos das comunidades, e a última quando é informado que a escola atende alunos quilombolas da comunidade Palmital dos Pretos. (GONÇALVES, 2017, p. 128).

³ Fabiane Moreira da Silva fez pesquisa de mestrado no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, na comunidade quilombola João Surá, em Adrianópolis, e na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, no distrito de Três Córregos, em Campo Largo, entre os anos de 2018 e 2019.

A professora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves⁴ nos deu grande apoio junto com a sua equipe de trabalho para fazer as observações das vivências no dia a dia da escola, bem como os “casos” da educação familiar que as crianças trazem para a escola e os conteúdos das disciplinas. Da mesma forma, as minhas experiências de quilombola e pedagogo me fizeram refletir como os “casos” de vivências da Educação Quilombola, trazidos por estudantes da comunidade, se igualam quando se trata de conhecimentos quilombolas. Portanto, percebo que não está separada da Educação Escolar Quilombola devido à participação da comunidade que vem fortalecendo identidade e o território.

O estudo de caso exige de quem vai pesquisar preparos primordiais para obter resultados satisfatórios, como o que precisa ser feito para indicar solução para contribuir no Projeto Político Pedagógico e as práticas pedagógicas. Yin afirma que “Um Estudo de Caso exige do investigador o emprego de alguns procedimentos metodológicos, como protocolo do estudo; preparação prévia para o trabalho de campo; estabelecimento de base de dados etc.” (YIN, 2001 apud GOMES, 2008, p. 1).

Nos estudos durante o percurso do mestrado, fomos orientados sobre a responsabilidade em realizar pesquisas – principalmente nas visitas, tomando o máximo de cuidado de aproximação com interlocutores que fazem parte dos trabalhos: observar se as pessoas sentem confiança, se elas querem contribuir ou não e, se aceitarem, de que forma querem estar na pesquisa, sem se sentirem obrigadas a isso.

Foram feitas visitas à comunidade Palmital dos Pretos duas vezes com o Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade para conhecer e conversar com algumas famílias e lideranças que colaboraram com a pesquisa. As visitas aconteceram nos dias 20 de maio e 30 de setembro de 2019. Na primeira tivemos a companhia da professora e diretora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves, que contribuiu bastante na pesquisa antes e durante a pandemia. Ela é moradora do Faxinal Sete Salto de Baixo do distrito de Itaiacoca, Ponta Grossa.

Foram três visitas à Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, uma delas com realização de oficinas conduzidas pelo Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade, proporcionando contato com as professoras e

⁴Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves é faxinalense e no período de produção deste trabalho ela estava exercendo a função de diretora da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula.

professores que deram valorosas contribuições à pesquisa com respostas a questionários. Infelizmente em 2020 as visitas foram canceladas devido à pandemia do coronavírus, mas consegui entrevistas com a pedagoga Alenice de Fátima de Freitas Lara e com a diretora professora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves pela internet. No ano seguinte, consegui entrevistar mais três professoras, sendo duas moradoras do distrito de Três Córregos: Daniela Aparecida Mazur, Graciele de Jesus Andrade de Castro e Irene Aparecida Andrade Carlesso, moradora do distrito de Bateias.

As entrevistas foram realizadas via internet pelo aplicativo *Google Meet* nos dias 07 e 08 de outubro de 2020 e 12 de maio de 2021. Receberam bem o convite da entrevista para contribuir com a pesquisa e demonstraram afeto e carinho com a escola. Fazem parte da trajetória histórica de lutas e superação dos povos dos Campos Gerais do Paraná por direito à educação e permanência no território.

No Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos foram realizadas entrevistas com o professor e diretor Cassius Marcelus Cruz para saber da origem da proposta pedagógica e com a professora e pedagoga Kariny da Silva Pontes para saber da organização de trabalho e as orientações pedagógicas antes e durante a pandemia. Também foram entrevistadas as professoras Eliziane de Andrade Matos, Luana Moreira de Araujo, Vanessa Gonçalves da Rocha, Roselaine da Silva Rosa, Glasiele Andrade de Matos e o professor Renan Rodrigues Rosa. A professora Vanessa mora na cidade; o professor Renan mora no bairro vila Moto, aproximadamente 15 quilômetros da sede do município; enquanto as demais professoras são oriundas e residem do quilombo João Surá.

Como já citei, além de ser quilombola, trabalhei por seis anos como pedagogo contribuindo para efetivar a proposta pedagógica do colégio. Como pesquisador, procurei ver com lentes focadas em descobrir a importância da Educação Escolar Quilombola dentro do quilombo, as sensibilidades, os afetos das professoras quilombola na função de fazer acontecer a Educação Escolar Quilombola no colégio da comunidade.

As pesquisas presenciais foram interrompidas em 2020 devido a pandemia do coronavírus, e os interlocutores(as) contribuíram por questionários, por *e-mail* e *Google Meet*.

Yin (1984) define o estudo de caso em três categorias, sendo elas: explanatórios, exploratórios e descritivos. Cada uma delas dá características à pesquisa: uma de fenômenos pouco estudados, a segunda identifica fatos que contribuem para ocorrências e a última descreve acontecimentos. Toda categoria requer rigor nas pesquisas e exige atenção nos cumprimentos de cronogramas para os trabalhos, e assim, leva a aprofundar as pesquisas com qualidade.

Neste sentido, a metodologia definida serviu para apontar fragilidades no Projeto Político Pedagógico, além de propor ações que garantissem no currículo orientações para ensino das histórias e culturas das comunidades das crianças da área rural, atendendo a diversidade daquela região, principalmente a comunidade quilombola. A escola da Educação do Campo tem como propósito adequar-se aos modos de vida das pessoas que vivem no campo, fortalecer a identidade, como afirma o artigo 2º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo de 2002.

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002).

A escola do campo precisa considerar os conhecimentos prévios das crianças, jovens e adultos que, respeitando as especificidades de cada um:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, 2002).

O decreto n.º 7.352/10, que “dispõe sobre a política da educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA⁵” (BRASIL, 2010), confirma as normativas citadas anteriormente quando traz, no artigo 2º, que um dos princípios da Educação do Campo é: Inciso I - “respeito à diversidade do

⁵ Foi criado em 1998 com objetivo de levantar discussões mais amplas sobre educação no meio rural brasileiro e apoiar os cursos desde a alfabetização até a pós-graduação, destinado a atender jovens e adultos de assentamentos, além de quilombolas e trabalhadores rurais acampados cadastrados.

campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia" (BRASIL, 2010). Seguindo as normativas, a pesquisa pretende contribuir com a escola oferecendo possibilidades de considerar os conhecimentos quilombolas garantidos no Projeto Político Pedagógico para serem problematizados em sala de aula.

A observação da equipe da escola aconteceu pelo Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade. O grupo desenvolveu trabalho em parceria com a Secretaria Municipal da Educação de Campo Largo na Escola do Campo Augusto Pires de Paula, no distrito de Três Córregos. Sendo assim, as observações foram nos momentos de visitas, onde fomos passar alguns dias na escola e outros dias na comunidade. Chegávamos pela manhã e retornávamos à tarde para Curitiba. Com a interrupção das visitas pela pandemia, a pesquisa continuou com envio de questionários para a diretoria da associação da comunidade quilombola Palmital do Pretos e equipe de trabalho da Escola Augusto Pires de Paula.

Quanto à pesquisa no Quilombo João Surá, foi realizada a partir da minha vivência na comunidade. Apresentarei algumas práticas pedagógicas realizadas no colégio com a participação da comunidade desde a construção da Proposta Pedagógica, do Projeto Político Pedagógico, planejamento com professores e estudantes.

1.1 PRODUÇÕES ACADÊMICAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os trabalhos selecionados no APÊNDICE 1 contextualizam as lutas dos movimentos sociais, tendo à frente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Movimento Quilombola e Movimento Negro Unificado. Os trabalhos mostram a urgência da reforma agrária e cobranças por mudanças no ensino na escola no campo e nas escolas que atendem estudantes quilombolas; demonstram também as desconfianças sobre a escola rural por não problematizar o direito ao território a essas pessoas e a permanência nele. Para isso, os movimentos sociais organizam mobilizações e indicam militantes para pensar e construir currículos que condizem com as realidades das famílias do campo e quilombolas.

Os trabalhos escritos mostram carência de políticas públicas nas comunidades quilombolas, a importância das ações do movimento negro no estado do Paraná. Os trabalhos também salientam que o Grupo de Trabalho Clóvis Moura era responsável pelas organizações, buscando estruturar politicamente as comunidades, promovendo ações públicas e enviando demandas e aos poucos sendo contempladas com escolas, atendimento à saúde, reaberturas de estradas e instalações de energia elétrica, além de reconhecimento e certificação das comunidades tradicionais negras e quilombolas no estado.

Mesmo previsto em lei, as secretarias de educação deixam de dar atenção à educação das escolas no campo e Educação Escolar Quilombola. Os livros não explicitam as especificidades do quilombo, o que contribui para continuar com a invisibilidade das comunidades quilombolas, pois limita a escrita da resistência à escravidão.

A Educação do Campo tem se preocupado com a produção agrícola e a permanência no campo. Os estudos mostram que programas como o PROJOVEM, iniciado em 2005, favorecem o agronegócio e ocultam a identidade das famílias do campo, evitam citar os camponeses e tratam a Agricultura Familiar como o "novo rural".

Neste contexto, pensadores decoloniais promovem discussões sobre implementar na América Latina debates quanto à interculturalidade que se entrelaça, considerando a diversidade étnica da população do continente e os desafios das Escolas da Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola na elaboração do Projeto Político Pedagógico com currículo de inspiração decolonial. Dessa forma, considero os trabalhos do APÊNDICE 1 importantes para a pesquisa, pois contribuem para a compreensão da Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola por serem trabalhos de pesquisas que foram realizados para investigar os andamentos da educação nas duas modalidades de ensino.

Os trabalhos selecionados foram os que trouxeram informações relevantes para a pesquisa, levando a conhecer e entender ocorrências que forçaram a população às condições subalternizadas. Foram leituras e estudos destas pesquisas que mostraram registros e atos abusivos e devastadores cometidos pela colonização que se colocou no patamar superior, adotando características patriarcais racistas na invasão da América Latina.

As preferências de buscas foram por pesquisadores e pesquisadoras que não fossem dominantes, mas aqueles que se mobilizam junto com a base das classes trabalhadoras nos movimentos. Vou citar aqui trechos de algumas obras pesquisadas que foram relevantes. Tavares (2008) na sua pesquisa “Campesinatos e os faxinais do Paraná: a terra de uso comum” deu suporte para entender as origens das comunidades faxinais nos campos gerais no estado do Paraná. Seu trabalho contextualiza a população.

Considerando-se que a gênese dos faxinais do Paraná se deu por meio de uma aliança, construída nas grandes fazendas dos Campos Gerais do Paraná entre uma parcela de índios escravos e negros africanos escravos fugidos, a qual se concretizou nas matas mistas de Araucárias. (TAVARES, 2008, p. 10).

A expressão “escravo” é utilizada de forma precipitada pelo pesquisador quando usa esse termo para dar descrição de indígenas e negros que se organizaram nas buscas de liberdades. O primordial é trazer para o conhecimento público que esses grupos de pessoas que formaram comunidades faxinais, os fizeram como forma de resistência.

A professora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves é faxinalense e mora no faxinal Sete Saltos de Baixo, no distrito de Itaiacoca, em Ponta Grossa. Ela pesquisou sobre povos e comunidades tradicionais, sobre as exclusões desses povos das políticas públicas e sobre a relação das comunidades com a educação formal. A pesquisa traz o tema “Povos e comunidades tradicionais: relações com a escola do campo” referindo-se à Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, localizada em Três Córregos, Campo Largo. Na análise do Projeto Político Pedagógico da escola ela não encontrou descrição de conteúdos que trabalha a lei 10.639/03:

esses conteúdos são apresentados apenas para o ensino de história no 3º ano do ensino fundamental, e é somente nesse item que se menciona a Comunidade Remanescente de Quilombo do município, no distrito de Três Córregos, no bairro de Palmital dos Pretos. (GONÇALVES, 2017, p. 119).

A comunidade quilombola Palmital dos Pretos sofreu impactos causados pelo empreendedorismo, e a escola consolidada que atende crianças das comunidades do entorno encontra dificuldades de ensinar de acordo com a

realidade das famílias, conforme prevê as Diretrizes Operacionais para a educação Básica no Campo.

Para Gonçalves (2017), “A vivência da comunidade não foi considerada no contexto do Projeto de Consolidação das Escolas no Paraná” (GONÇALVES, 2017, p. 93).

A postura da escola interferiu na sua formação quando, no primeiro ano de estudo, os estudantes deixaram de estudar na comunidade de origem e foram reprovados na 5ª série daquele ano. A escola também interfere na vida dos quilombolas quando não garante o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo.

O Dicionário da Educação do Campo serviu para recordar as ações dos trabalhadores rurais sem terra nas reivindicações da Educação no Campo com currículo pensado pela classe trabalhadora do campo no embate com a Escola Rural. No entender das famílias do campo, a educação rural não contribui para o fortalecimento das famílias no território e tem como defensores da Educação do Campo Roseli Caldart, Molina, Arroyo, entre outros. Esses autores conceituam a Educação do Campo como sendo aquela educação escolar que dialoga com moradores das comunidades, sejam do campo, quilombolas, entre outros.

Para Molina,

Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 260).

Caldart et al. afirma que a “educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social.” (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 260). Na análise de Molina e Caldart, faz-se entender a importância da comunidade participar da construção de currículos, da construção do Projeto Pedagógico das escolas no campo garantido pelo decreto n.º 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo.

Para conhecer mais da trajetória do Movimento Negro e suas pautas de lutas, recorri aos trabalhos de pesquisadoras e pesquisadores como Marcos Antônio

Cardoso, que apresenta ações do Movimento Negro Unificado quando ainda era conhecido como Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR): “1978 marca a retomada da luta política contra o racismo no Brasil a partir da criação do Movimento Negro Unificado, primeiro movimento negro de caráter nacional depois da Frente Negra Brasileira, na década de 30” (CARDOSO, 2001, p. 47).

Nilma Lino Gomes cita trechos de trabalho de Cardoso onde ele afirma:

para o movimento negro, o cotidiano da população negra é determinado pela estrutura do racismo na sociedade brasileira. Ao emergir no cenário nacional e político destacando a especificidade da luta política contra o racismo, o movimento negro buscou na história a chave para compreender a realidade do povo negro brasileiro. Assim, a necessidade de negar a história oficial e de contribuir para a construção de uma nova interpretação da trajetória dos negros no Brasil são aspectos que distinguem o movimento negro dos demais movimentos sociais e populares da década de 70. (CARDOSO, 2001 apud GOMES, 2010, p. 136).

Gomes concorda com Cardoso.

de que a emergência do movimento negro como um novo personagem na cena brasileira significa um contraponto à realidade racial do nosso país, mas entende que falta reflexão crítica, deveria ser um dos principais aspectos dos currículos após a ditadura. (GOMES, 2010, p. 136).

A história do Movimento Negro Unificado no Brasil que pautou a Educação e o trabalho na luta contra o racismo, tornando intelectuais negros como referências acadêmicas na pesquisa sobre relações étnico raciais e teve sua influência na construção da Proposta Pedagógica da Educação Escolar Quilombola no Paraná, foi apresentada no trabalho de pesquisa “Entre giros e Capovas: Política do Movimento e Território no Quilombo João Surá”, do professor Cassius Marcelus Cruz (2012). Dando sequência, Cassius Marcelus Cruz fez sua pesquisa de doutorado com o título “Entre Giros e Capovas: Política do Movimento e Território no Quilombo João Surá”, que mostra resultados de levantamentos feitos em arquivos públicos, documentos da igreja católica que apresentam registros de posse de terra, vendas de mercadorias e datas de chegadas de famílias importantes na comunidade, como Diogo Ramos Mendes, o primeiro professor da comunidade. Sua pesquisa tem momentos e indicativos de considerações parecidas com a pesquisa de Luiz Almeida Tavares quando tratam das formações das comunidades que envolvem a

relações indígenas e negros em buscas da liberdade no Paraná, que pertencia a províncias de São Paulo.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, em Três Córregos, Campo Largo, e do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos foram os documentos que trouxeram apresentações das nomenclaturas das escolas e das famílias que as instituições atendem. No entanto, vem a reflexão mencionada por Gomes, que nem sempre as reflexões críticas em relação às populações negras e do campo estão garantidas nos currículos escolares.

O presente trabalho está dividido em quatro capítulos e as considerações finais. O primeiro capítulo traz a introdução da pesquisa, além das produções acadêmicas, levantamentos bibliográficos e “estado da arte” sugeridos durante o primeiro e segundo semestres de aulas na universidade. O segundo apresenta as comunidades quilombolas João Surá e Palmital dos Pretos; os dois quilombos ficam no Paraná, vivem semelhanças nos conflitos com o empreendedorismo de plantações de pinus e eucalipto, mas com condições de educação distintas. Enquanto o quilombo João Surá tem o colégio na comunidade, o quilombo Palmital dos Pretos se encontra sem escola no território. O capítulo três apresenta as escolas e as diversidades atendidas pelas instituições de ensino. E, por último, o capítulo quatro apresenta o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula e do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos.

2 COMUNIDADES QUILOMBOLAS PALMITAL DOS PRETOS E JOÃO SURÁ NA LUTA PELA EDUCAÇÃO

2.1 COMUNIDADE QUILOMBOLA PALMITAL DOS PRETOS

O relatório do Grupo de Trabalho Clóvis Moura (2005/2010) afirma: “A Comunidade Quilombola Palmital dos Pretos está localizada 85 quilômetros da sede do município de Campo Largo-Paraná” (GRUPO DE TRABALHO CLÓVIS MOURA, 2010, p. 106). A comunidade leva esse nome devido à quantidade de palmito juçara (*Euterpe edulis*) que existia na localidade. Atualmente existem 57 famílias residindo na comunidade segundo a informação passada pela presidente da Associação.

A comunidade foi formada por famílias negras que sempre lutaram pelos direitos do território e pela manutenção de suas culturas. As famílias da comunidade se constituíram de relações com outras comunidades tradicionais, como Sutil, Fazenda Santa Cruz de Ponta Grossa e outras famílias da comunidade de Puga e Bolo Grande, que pertencem ao município de Palmeiras (FLORIANI; CLARINDO; SILVA; STANISKI, 2016).

Segundo o historiador (BUIAR, 2003 apud FLORIANI; CLARINDO; SILVA; STANISKI, 2016, p. 333), "Um dos relatos traduzidos no livro trata da história de vida de seu Arvelino Machado dos Santos, conhecido como Arvelino Bastião, que nasceu no Palmital dos Pretos, quando essa localidade ainda pertencia à Palmeira". Nascido no ano de 1922, Seu Arvelino relatou que, "seu avô contava que era neto de Juca Índio, também chamado de Ruivo, detentor da primeira posse daquela terra" (BUIAR, 2003, p. 8). A partir deste relato pode-se confirmar a hipótese da ligação das duas etnias na formação da comunidade.

Para voltarem a ser livres, indígenas e negros africanos foram parceiros, pois tinham objetivos comuns, serem livres. Criaram estratégias para resistir à escravidão, suas experiências de viver usando recursos naturais foram fundamentais para dar características de socialização àquele grupo e estabelecer identidade faxinal, como afirma Tavares (2008).

A hipótese que levanto na tese sobre a gênese dos faxinais do Paraná é a de que ela se encontra na aliança entre os índios fugitivo do sistema de

peonagem (das missões ou reduções jesuíticas e dos aldeamentos), da escravidão (dos bandeirantes paulistas) e dos negros africanos fugitivos, que se dispersaram e não formaram quilombos, e se encontraram nas matas de araucárias no Estado do Paraná. A junção da prática de terras de uso comum pelos índios, a prática de criação de animais pelos escravos africanos, mais a prática de extração da erva-mate por ambos os sujeitos sociais - pelo lado indígena, adquirida antes das reduções ou missões jesuíticas, e pelo lado do escravo negro africano, adquirida nas grandes fazendas de criação de gado no planalto de Curitiba - constituíram os elementos fundantes na construção dos faxinais no início do século XVII. (TAVARES, 2008, p. 383).

Mesmo com alianças entre etnias indígenas e os negros africanos para resistir às repressões, faxinalenses dos campos gerais do estado do Paraná foram sendo extintos de seu território. As famílias faxinalenses não podiam usar o território conforme suas culturas, ter criadouros de animais soltos ou coletivos. Com essas e outras restrições, as famílias venderam suas terras para empresas de plantio de pinus e eucalipto. A comunidade quilombola Palmital dos Pretos teve forte ligação cultural com faxinal até o final do século XX, somente depois passou a ser conhecida como comunidade quilombola.

A comunidade foi certificada como Remanescente de Quilombo pela Fundação Cultural Palmares no ano de 2006. Atualmente na comunidade habitam aproximadamente 57 famílias. A primeira escola dentro da comunidade foi criada em 1955; ao todo foram criadas mais três escolas e atualmente não tem nenhuma no território; a última foi fechada em 1981, quando foi inaugurada a Escola Municipal Rural Augusto Pires de Paula, no distrito de Três Córregos.

Atualmente, crianças, jovens e adultos quilombolas se deslocam para estudar na escola Augusto Pires de Paula, em Três Córregos, que fica aproximadamente 20 quilômetros distante da comunidade.

No decorrer do trabalho falaremos como é a relação da comunidade quilombola Palmital dos Pretos e outras comunidades com a escola, como acontecem as ações de interações de maneira que os conhecimentos quilombolas sejam garantidos no Projeto Político Pedagógico.

2.2 COMUNIDADE QUILOMBOLA JOÃO SURÁ

A comunidade está situada na margem esquerda do Rio Pardo, no município de Adrianópolis, estado do Paraná, divisa com o estado de São Paulo. À margem

direita está a comunidade quilombola Praia Grande, que pertence ao município de Iporanga, SP. Antes, essa região era conhecida pelas autoridades da província de São Paulo como Sertão do Rio Pardo, a descreviam como sendo serras, mata fechada nas duas margens do rio com bastante corredeiras. Era ponto estratégico dos indígenas e negros que se refugiavam da pressão de colonizadores. De acordo com o Relatório Técnico Científico (RTC) da comunidade remanescente de quilombo Praia Grande, 2002, "Muitos índios fugiram para as regiões de difícil acesso como ao longo do Rio Pardo por serem protegidas por serras, cachoeiras, subidas penosas e demoradas" (SCLLI, 2002, p. 15). As famílias negras que chegaram no Sertão do Rio Pardo contaram com ajuda dos indígenas que viviam e conheciam o território; eles mostravam locais que serviam de esconderijos para não serem localizados. Eram centenas de famílias que buscavam a liberdade nesta região. Viviam da agricultura e faziam o processo dos alimentos usando tecnologias próprias feitas de madeiras, como engenhos, monjolos, pilões, balaios e canoas. Essa última servia de transportes pelos Rio Pardo e Rio Ribeira de Iguape.

Na região viviam pessoas que eram livres e outras que estavam refugiadas para não serem capturadas de formas desumanas e serem levadas para o trabalho escravo como descrito na citação anterior do relatório. As pessoas negras que passaram a habitar na comunidade vinham do garimpo de ouro de Apiaí, SP. A comunidade passou a ser conhecida pelo nome João Surá porque havia no Sertão do Rio Pardo um homem que gostava de brigar, ele não corria de briga nenhuma e todos que o enfrentaram na luta, apanhavam. E por isso, recebeu o apelido de João Surrá. Aconteceu que um dia ao tentar atravessar uma correnteza no Rio Pardo, ele acabou morrendo afogado. As pessoas diziam: "esse era valente, surrava todo mundo, mas com a cachoeira ele não pode". Então a partir desse acontecimento, colocaram o nome dessa corredeira (cachoeira) de João Surá, fazendo referência ao local da morte desse morador.

A comunidade quilombola João Surá tem aproximadamente 213 anos, essa data é embasada em documento encontrado em 2006 que afirmava a propriedade de terra à família de Antônio Ribeiro e Reginaldo Maria de Almeida no início do século XVIII. Segundo Cruz (2019):

Em um documento que circulou na comunidade de João Surá durante seu reconhecimento como remanescente de quilombo em 2006, constava que

esta família se estabelecera em terras da localidade durante o ano de 1807, data que a comunidade toma como referência para definir o ano de origem do quilombo. (CRUZ, 2019, p. 78).

A família de Antônio Ribeiro e Reginaldo Maria de Almeida é importante para entender o histórico da primeira escola na comunidade, mas não serve exclusivamente para descrever a idade da comunidade porque já haviam moradores antes.

A comunidade sofreu grande baixa a partir da década 70 devido às distribuições de terras pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e a criação do Parque Estadual das Lauráceas em 1979,

pensado através de como era os modos de vidas dos moradores antes da criação do Parque das Lauráceas, das redistribuições de terras de forma polêmica pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) onde terceiros entraram e usaram os moradores na formação de pastagens para gados e depois expulsaram para mais tarde serem vendidos para plantações de pinus e eucalipto. Essas mudanças, ocorridas neste tempo interferiu nos costumes herdados das famílias quilombolas, conhecimentos que eram passadas de geração a geração se perderam no tempo. (PARANÁ, 2020b, p. 15).

Este é um dos registros da fala de moradores da comunidade na atualização do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos que retrata como a comunidade estava sendo extinta do território com anuência do governo. No início de 2000 estávamos em aproximadamente 30 famílias em situações precárias, estavam todos ameaçados a deixar a comunidade devido aos projetos de construções de barragens e cercado de fazendas de criação de gados, estradas em condições ruim, sem atendimento médico e com uma escola municipal multisseriadas onde as crianças eram matriculadas. Não havia energia elétrica nas casas, somente na igreja, escola e na casa que o Instituto Ambiental do Paraná (IAP) construiu na comunidade causando problemas para nós. Mas foi criada a Associação de moradores dos Remanescentes de Quilombo da Comunidade João Surá e a comunidade passou a receber olhares dos órgãos públicos, possibilitando melhorias de vida para as famílias que permaneceram na região.

Em 2009 foi criado o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos com Ensino Fundamental e Médio no quilombo João Surá. Fiz parte da equipe de trabalho atuando como pedagogo por seis anos, de 2013 a 2018.

2.3 DESAFIOS E CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO/MOVIMENTO QUILOMBOLA E DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST) NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Desde o início os negros que foram trazidos para o Brasil se organizavam para continuar livres e também lutavam para ter direitos. As manifestações ficavam cada vez mais fortes e soavam em resposta às brutalidades e maus tratos sofridos. Assim, partiam pra lutas contra os senhores e o sistema opressivo. Segundo Cardoso (2001), foram várias manifestações organizadas pelos negros africanos escravizados no Brasil.

Entre algumas dessas, podemos destacar o banzo - espécie de greve de fome - o assassinato individual dos senhores pelo escravo, a fuga isolada, o aborto praticado pela mulher negra escrava, o suicídio, a organização de confrarias religiosas, a manutenção das religiões africanas, as guerrilhas e insurreições urbanas. (Alfaiates, Balaçadas, Cabanagens, Farroupilha, Revolta dos Búzios, Chibata, etc). (CARDOSO, 2001, p. 20).

As manifestações eram reações para cessar os castigos aplicados pelos senhores contra homens, mulheres e crianças negras que eram castigados com torturas e assassinatos sem piedade aos escravizados que não agradavam no trabalho e que por alguma razão que os impossibilitavam de trabalhar. No caso das crianças, muitas vezes era para não dar despesas. Como não tinham direito a nada a seu favor, leis que os defendessem, muitos buscavam serem livres da escravidão tirando a própria vida.

A resistência negra que ficou bastante conhecida foi o Quilombo dos Palmares, que existiu de 1595 a 1695 e teve nomes de lideranças que são muito respeitadas, como o de Zumbi, Dandara e companhias. Assim está marcado na história dos sofridos povos negros trazidos contra a própria vontade do continente africano e escravizados na América Latina.

Na pós-abolição da escravidão decretada no ano de 1888, negros e negras libertos foram em buscas de moradias e trabalho assalariado. As atitudes nos movimentos dos ex-ecravizados passou a incomodar ex-senhores, que passaram a dificultar as saídas das suas fazendas. Então, negros e negras passaram a enfrentar outros desafios, como as ameaças dos proprietários de terra que sequestravam seus filhos como forma de forçar os negros a continuar no local que foram

escravizados. Os senhores fizeram cobranças do poder público para reprimir e criminalizar as movimentações dos negros livres.

A falta de acesso à terra e educação dificultou para os negros se manterem livres da escravidão, mas continuaram resistindo às repressões, reagindo com estratégias de defesas contra a escravidão, se manifestaram contra os tratamentos brutais e desumanos dados pelos senhores que os viam em condições de inferioridades e sem direitos.

Depois da assinatura da Lei Áurea, o Brasil resolve formar uma nova sociedade. Agora, excluiu homens negros e mulheres negras, é uma nova forma de produção, negros não se enquadravam nos requisitos para o trabalho assalariado. "A burguesia surgida com o novo modo de produção era branca; os primeiros operários eram brancos. Os imigrantes ao Brasil não tinham origem africana" (CARDOSO, 2001, p. 22). A cor negra que até então servia para trabalho escravo, agora era esbranquiçada pelo patriarca dando nova fisionomia à população brasileira. "Agora, a sociedade brasileira tinha uma nova organização sem escravos – com imigrantes europeus, ocidental, cristã e liberal" (CARDOSO, 2001, p. 23).

Com as restrições, os negros se organizaram criando os movimentos citados para cobrar justiça por sofrerem preconceitos raciais, mas eram punidos sem cometer crime algum, perdiam vidas mesmo sendo inocentes. Começaram a ir às ruas para que as vozes negras pudessem ser ouvidas e na repressão continuaram unidos e criaram veículos de comunicação como jornais e teatros para manifestar e denunciar abusos de autoridades cometidos contra negros/as.

Depois de muitas repressões por parte do governo da ditadura militar em 1964 no Brasil, diminuíram as entidades de articulações.

No Brasil, toda a movimentação histórica, pós-abolição, foi pressionada pela ditadura militar, instaurada em 1964. Nesse contexto, as fortes marcas da repressão com as perseguições às formas organizativas e a cassação de direitos políticos, levaram a sair da cena pública não só a luta formal contra a discriminação racial, como também, as demandas de outros movimentos sociais, embora, os sujeitos que as defendiam continuassem agindo contra a vontade do Estado autoritário. (GOMES, 2011, p. 140).

Em protestos contra a repressões da ditadura militar "várias entidades do movimento negro se articularam de forma inédita e fundaram uma organização de caráter nacional. Em 18 de junho de 1978, em São Paulo, surgiu o Movimento Unificado Contra Discriminação Étnico-Racial (MUCDR)" (GOMES, 2012. p. 738). E

em 1979 foi renomeado para Movimento Negro Unificado (MNU), que ficou marcado no cenário nacional por conseguir conquistas importantes para a população negra na educação e trabalho.

Para Gomes (2012),

Essa organização de caráter nacional elege a educação e o trabalho como duas importantes pautas na luta contra o racismo. O MNU talvez seja o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros que se tornaram referências acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. (GOMES, 2012, p. 738).

A afirmação de Gomes (2012) faz entender a grandeza e a importância do Movimento Negro Unificado em tomar frente e lutar por direitos e garantia de acesso às políticas públicas para negros e negras no Brasil. Com a nova Constituição Federal de 1988, o Movimento Negro Unificado intensificou a pauta na educação para conseguir marcar os espaços dos negros na educação básica, nas universidades e no trabalho.

O quadro abaixo mostra as datas das ações e conquistas do Movimento Negro Unificado depois da Constituição Federal de 1988 através de muitas lutas de enfrentamentos às resistências do governo para criar Programas Federais em combate ao racismo e preconceitos raciais.

QUADRO 1 – DATAS DAS AÇÕES E CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO

(continua)

ANO	PROGRAMAS	OBJETIVOS
1979	Movimento negro Unificado	Pautar a Educação e o Trabalho na Luta Contra o Racismo
1995	Marcha Nacional Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida	Criar programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-Racial
2000	Foi Fundada a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN)	Lançar pesquisadores e pesquisadoras, negras ou não, que estudam relações raciais
2001	Participação na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatadas de Intolerância promovida pelas Nações Unidas (ONU)	Chamar atenção para o racismo institucional no país e cobrar medidas para superação de preconceitos sofridos

--	--	--

QUADRO 1 – DATAS DAS AÇÕES E CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO

(conclusão)

2003	A criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)	Criar ações afirmativas, como as cotas por exemplo
	Foi sancionada a lei n.º 10.639/03 alterando os artigos 26-A e 79-B da LDB	Tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio. Foi regulamentada pelo parecer CNE/CP n.º 03/2004 e pela resolução CNE/CP n.º 01/2004, e alterada em 2008 pela lei n.º 11.645 com a inclusão da temática Indígena
2004	Foi criado no Ministério da Educação, a Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade (SECADI)	Assegurar o direito à educação com equidade e qualidade e inclusão social (secretaria extinta em janeiro de 2019)
2009	Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Combater a discriminação racial e promover inclusão social e cidadania no sistema de educacional
2010	Conferência Nacional da Educação (CONAE)	Constou no documento final pedido de legislação específica para Educação Escolar Quilombola com a participação do Movimento Negro Unificado considerando outros aspectos necessário que se referem aos quilombolas
2012	Foi criada a lei federal n.º 12.288	Institui o Estatuto da Igualdade Racial
	Sanção da lei 12.711	Dispõe sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico e nível médio
	Resolução CNE/CEB n.º 08	Criar as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica

FONTE: O autor (2020).

A longa trajetória de lutas do movimento negro resultou em políticas públicas para as pessoas negras brasileiras, tanto aos que vivem na área urbana quanto na área rural. Por exemplo, com a promulgação da lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – a lei n.º 9.394/1996 –, sendo modificada novamente em 2008 pela lei 11.645/2008, que tornou obrigatório incluir no currículo da rede de ensino a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino.

Essas leis marcam a divisão de períodos onde o Movimento Negro Unificado com apoio do governo popular no início do século XXI deu visibilidade aos homens e mulheres negras, inserindo-os na sociedade brasileira. A lei 12.711, lei das cotas, abriu caminhos para garantir vagas a negros e negras na universidade. E no campo da educação, continuou marcando pontos importantes com a resolução 8, de 20 de novembro de 2012, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, possibilitando a criação de escolas de Educação Escolar Quilombola em territórios quilombolas e adequando os currículos das escolas que recebem alunos quilombolas, considerando as vivências e conhecimento de ancestrais.

O Movimento Negro Unificado é uma das organizações que reúne diversos povos considerados subalternos pelos europeus na América Latina. Com a tentativa da miscigenação para o branqueamento da população, os colonizadores inventaram raças para justificar a hierarquia para trazerem outras pessoas da Europa, como os alemães, italianos e outras nacionalidades europeias para comprarem terras que já vinham sendo beneficiadas pela lei da terra, lei n.º 601/1850. A miscigenação transformou a área rural em uma diversidade de povos, formando as comunidades rurais. Parte eram pobres tornados invisíveis para o governo, como os indígenas, quilombolas, faxinalenses, pescadores, ribeirinhos, caiçaras e caboclos. Esses povos se uniram como classes trabalhadoras e comunidades tradicionais para lutar por direitos de terem vidas dignas nas suas localidades.

Em condições de abandono na área rural, sem apoio do governo para se manter no campo, vendo suas terras sendo tomadas pelos latifúndios para o

agronegócio, a classe trabalhadora do campo se organizou através dos movimentos sociais para cobrar a falta de comprometimento do poder público por não criar programas para garantir a permanência das famílias no campo.

Depois de muito trabalho para adquirir direitos, surge o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra em 1984 que, como o Movimento Negro Unificado, teve grandes conquistas para os povos do campo. Pressionaram o governo por reforma agrária e adotaram a educação como grande aliada nas lutas através das escolas itinerantes presentes nos assentamentos. De acordo com Bahniuk et al., "denominam-se itinerantes porque acompanham a luta pela Reforma Agrária, assegurando a escolarização dos trabalhadores do campo" (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 333). Desta forma, educação e as famílias do campo andam juntas e fortalecem o trabalho da base da organização das lutas pela terra.

As reivindicações pautadas pelos movimentos sociais organizados pelas classes trabalhadoras do campo trouxeram avanços importantes, como o reconhecimento da educação como política pública no campo, considerando as culturas e identidades dos camponeses. Na educação, podemos dizer que as mudanças no currículo da escola no campo são parte das conquistas que só foram possíveis pela força da organização que ocorreu no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA) em 1997, sendo um marco importante naquela época para mostrar o descontentamento com a educação oferecida no campo.

Foi um marco de luta política que demonstrou a insatisfação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), bem como de outros atores políticos e de instituições universitárias e científicas, com a educação básica e superior nacional, naquela época destinada às crianças, aos jovens e adultos dos sertões/campo brasileiro. (COLLING; MOLINA, 1999 apud CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 240).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra também concentrou esforços na pauta na educação, cobrando mudanças no currículo das escolas do campo, traçando características do camponês.

A partir do final da década de 90 do século XX e início do ano 2000, aconteceram várias mobilizações importantes e as demandas foram se concretizando. No ano de 1998 surgiu o Programa Nacional de Educação na

Reforma Agrária (PRONERA) no mesmo ano em que aconteceu a Primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo, ocorrida em Luziânia, Goiás. E em 2002, no Seminário Nacional realizado em Brasília, foi oficializado o nome como Educação do Campo e confirmado no II Seminário em 2004.

Em 2010 foi criado o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) que, de acordo com Caldart (2012), "toma o posicionamento contra os fechamentos das escolas e faz campanha para novas construções de escolas, assumindo compromisso coletivo de contraponto ao agronegócio" (CALDART, 2012, p. 262). Com os movimentos, as famílias do campo de forma coletiva conseguiram os assentamentos, foram sujeitas dos processos de mudanças contra a educação rural que fortalecia o capitalismo e direcionava as famílias a se endividar com os bancos e provocando o êxodo rural.

Para que o MEC atendesse as reivindicações das lideranças dos movimentos sociais dos povos do campo, foi necessário criar uma estrutura que comportasse uma coordenação de Educação do Campo para atender as demandas. Depois de muito esforço, no decreto n.º 7.352, de 04 de novembro de 2010, foi reconhecida a Educação do Campo como Política Pública.

No quadro abaixo, apresenta-se as conquistas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no final da década de 90 e início dos anos 2000.

QUADRO 2 – CONQUISTAS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

(Continua)

Ano	Programa	Objetivo
1984	Foi criado o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra	Lutar pela terra e reforma agrária
1997	I Encontro de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária	Buscar educação a partir da perspectiva contra-hegemônica
1998	I Conferência Nacional por uma Educação Básica do campo	Levantar discussões mais amplas sobre educação no meio rural brasileiro
	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)	Apoiar cursos desde a alfabetização até a pós-graduação destinados a atender jovens e adultos dos assentamentos, além de

		quilombolas e trabalhadores rurais acampados cadastrados
--	--	--

QUADRO 2 – CONQUISTAS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

(conclusão)		
2002	Seminário Nacional realizado em Brasília	Refletir sobre identidades construídas que se juntaram e lutam pela Educação do Campo
	Diretrizes Operacionais para Educação básica das Escolas do Campo	Adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais das Escolas do Campo
2004	Realização da II Conferência Nacional	Fortalecer a mobilização popular, discutir estratégias das diretrizes operacionais na educação básica do campo
2010	Fórum Nacional de Educação do Campo	Ter participação ampliada nas universidades e se pôr contra os fechamentos de escolas no campo
	Foi criado o decreto 7.352, que institui a Política Nacional de Educação do Campo e o PRONERA.	A Instituição de ações do Estado brasileiro que visem promover concretamente a materialização do direito à educação escolar para os camponeses

FONTE: O autor (2021).

Com o governo popular, os povos do campo e comunidades tradicionais foram sendo reconhecidos no seu território, foram criados grupos de trabalhos para fazer levantamentos de quantas comunidades existiam, pois na estatística não existiam comunidades negras; assim, novas comunidades quilombolas foram descobertas.

Foi a partir do ano 2002 que passaram a ser pensadas políticas públicas para as comunidades do campo e comunidades quilombolas, indígenas, das Ilhas, etc, principalmente no estado do Paraná. Ao analisar as lutas dos movimentos sociais pela reforma agrária associada à educação, dá para observar que na América Latina a educação tem sido instrumento importante na descolonização dos povos, com pedagogia de autonomia para a população do campo que teve suas culturas ignoradas pela colonização. Por exemplo, a educação indígena, quilombola, além de outras comunidades na América Latina que adotaram propostas de educação pensadas pela comunidade, como afirma Baronnet (2015).

Los discursos de los actores del movimiento zapatista se encaminan a presentar el proyecto descolonizador como una lucha cotidiana por una educación concientizada y liberadora de acuerdo con el mundo de vida, el habitus, las culturas y las memorias colectivas. (BARONNET, 2015, p. 52).

Portanto, não foi só no Brasil que os movimentos sociais pautaram a educação para retomar as culturas e fazer valer os conhecimentos adquiridos. O currículo da educação construído observando vivências da comunidade com direcionamento político emancipatório e libertário, construído conjuntamente entre escola e comunidade, passa a materializar o trabalho, faz reverência, retoma a função social da escola no espaço em que ela está inserida.

Na sequência, trataremos um pouco das escolas com Educação no Campo que recebem alunos com diversidades tradicionais e como é trabalhada a interculturalidade das comunidades.

2.4 DISTRITO DE TRÊS CÓRREGOS E A ESCOLA NO CAMPO

Antes de comentar os assuntos relacionados à educação, faço menção a um pouco da história do distrito de Três Córregos. O distrito está situado numa distância de 45 quilômetros da sede do município de Campo Largo, Paraná. Esse nome foi dado pelos moradores da região devido à descrição dos encontros de três riachos. A habitação do local se deu ainda pela ocupação dos jesuítas, segundo o relato da historiadora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves, oriunda da comunidade Faxinal Sete Salto de Baixo, que pertence ao distrito de Itaiacoca, município de Ponta Grossa, Paraná: “Entretanto é necessário considerar que antes a região de Santa Cruz recebeu os padres jesuítas, que, em busca de ouro, se estabeleceram na localidade conhecida como Santa Cruz dos Moreiras” (GONÇALVES, 2017, p. 82).

A comunidade de Santa Cruz pertence ao distrito de Três Córregos e foi um dos lugares de onde se originaram as comunidades tradicionais da região, com a união dos indígenas e negros que resistiam ao trabalho escravo, dando origens aos faxinalenses, mas que ao longo do tempo foi se perdendo a identidade devido ao empreendedorismo.

A produção agrícola e pecuária foi o que movimentou o giro dos habitantes que mais tarde receberam reforço com a chegada da estrada principal de acesso à região. A Estrada do Cerne foi iniciada a construção em 1929 e inaugurada no ano

de 1942 com a intenção de ligar a capital paranaense ao norte do estado. A estrada iniciou em Curitiba e seguiu até Alvorada do Sul, e foi construída em trabalho braçal com ajuda de animais para carregar materiais.

FIGURA 2 – CONSTRUÇÃO MANUAL DA ESTRADA DO CERNE



FONTE: Estrada (2013).

É importante explicitar que a passagem da Estrada do Cerne contribuiu para o crescimento do distrito de Três Córregos e outros distritos vizinhos, visto que a região já era povoada no tempo que pertencia ao município de Palmeira.

Historiadores relatam que,

A ocupação de Três Córregos, antes da construção da Estrada do Cerne, que terminou em 1942, foi partindo da região de Palmeira, onde existiam muitas fazendas, embora um antigo caminho que cruzava a região de três Córregos já tivesse um número razoável de moradores. (SAINT-HILAIRE apud GONÇALVES, 2017, p. 82).

As fazendas que existiam no município de Palmeira tiveram influência no crescimento seguindo modelo colonial da habitação de Três Córregos. Os moradores utilizavam áreas que faziam roças para soltar gados depois das colheitas.

Na educação, o distrito de Três Córregos ficou marcado a partir de 1981 pela implantação do Projeto Pioneiro no Município de Campo Largo das Escolas Consolidadas (GONÇALVES, 2017, p. 91-92). Gonçalves afirma que a criação da Escola Rural Augusto Pires de Paula promoveu o fechamento das escolas isoladas

multisseriadas que existiam na região e os alunos passaram a se deslocar no transporte escolar para estudar fora de suas comunidades. A escola consolidada foi criada nos Estados Unidos no meado do século XIX, para Ramos (1987), "O alvo da consolidação eram as escolas isoladas, multisseriadas. Nesse modelo de escola, várias escolas eram reunidas numa maior, localizada num ponto estratégico do município, e os alunos passavam a ir para a escola de ônibus" (RAMOS, 1987, p. 133). As estratégias de transportar alunos para se concentrarem em uma escola são vivenciadas pelas crianças que frequentam a escola em Três Córregos e vivem semelhanças relatadas pelo autor. Elas enfrentam longos trechos da Estrada do Cerne, a principal estrada que dá acesso das comunidades até a cidade de Campo Largo e aos outros municípios.

Embora a intenção de nuclearização das escolas seja justificada para oferecer ensino de qualidade e melhores condições de trabalho aos professores, na verdade o que pesa na decisão da administração do município são os custos e benefícios para o município manter o funcionamento das escolas sem se preocupar com as famílias e escola.

O ensino da escola rural deixa a desejar para as famílias do campo quando se trata de interação. Usa-se o conceito de que a escola necessita estar na área rural para ajudar o produtor a desenvolver a agricultura, mas, na perspectiva do capitalismo, desconsidera as vivências do camponês e comunidades tradicionais. Por isso, as vivências dos estudantes e a educação familiar ficam de lado.

Nesse sentido, Petty, Tobim e Vera afirmam que,

Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo, de acordo com os autores, nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam. (PETTY; TOBIM; VERA, 1981 apud CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 295).

Desta forma, podemos dizer que a escola rural não fortalece o trabalho no campo, pois aplica ensino educacional desconectado da realidade das famílias por ter uma visão equivocada dos povos do campo.

A Escola Municipal Rural Augusto Pires de Paula passou por mudança na nomenclatura no ano de 2014 pela resolução n.º 642/2014 e passou a ser chamada

de Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula Ensino Educação Infantil e Fundamental I.

Aqui vamos contextualizar sobre a Educação do Campo. Como surgiu a educação chamada no campo e qual a sua relação com a população do campo?

Pelo histórico de existências das pessoas daquela região do distrito de Três Córregos, as origens dos primeiros habitantes e em seguida as chegadas de outras famílias de imigrantes coloniais que passaram a habitar a região, dando característica de camponeses, pode ter influência para que a Secretaria Municipal da Educação tomasse a decisão da escola passar a ser escola do campo. Para responder os questionamentos, fiz referências ao Dicionário da Educação do Campo da editora Expressão Popular, de 2012, sobre a escola do campo e outras características de escolas pensadas para suprirem as necessidades e interesses dos povos do campo e as normativas que oficializaram essas escolas.

A escola do campo surgiu a partir da necessidade de educação para dialogar com a classe trabalhadora do campo, ela foi pauta de lutas dos trabalhadores/as do campo pensado de forma que os projetos de ensino contribuíssem com as lidas e movimentos.

A concepção de escola do campo se insere também na perspectiva gramsciana da ESCOLA UNITÁRIA, no sentido de desenvolver estratégias epistemológicas e pedagógicas que materializam o projeto marxiano da formação humana omnilateral, com sua base unitária integradora entre trabalho, ciência e cultura, tendo em vista a formação dos intelectuais da classe trabalhadora. (MOLINA; SÁ apud CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 325).

Molina e Sá (2012) trazem a percepção da função que a escola do campo foi pensada, bem como qual modelo de escola que a classe trabalhadora do campo propôs para servir e contribuir na formação das pessoas que moram no campo. A proposta da escola foi a de que seria capaz de trazer teoria de ensino para dialogar com o intelectual e o manual de modo que os dois conhecimentos se integrassem. Esse modelo proposto para a escola do campo tem semelhanças ao modelo de Escola Unitária definida por Gramsci.

Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das

capacidades de trabalho intelectual. (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 343).

Desta forma, o modelo de escola sugerido se estende para a diversidade étnica existente no campo: indígenas, sem terras, quilombolas, faxinais, pescadores, etc. Para Molina e Sá, isso "atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social." (MOLINA; SÁ, 2012, p. 325). Transformação através de teorias e práticas que contribuem e desenvolvem intelectualmente para a criação de condições de permanência no campo.

Importante lembrar que o plano para a escola do campo parte de iniciativa intelectual dessa classe trabalhadora, que significa a coletividade, que é uma das características dos movimentos sociais; as demandas e reivindicações são pensadas, analisadas e decididas no coletivo. A proposta é que a escola do campo esteja incorporada aos projetos de meios de vida desses povos, na formação social, do trabalho, econômica, cultural e ambiental, de forma que a coletividade perpassasse em todas dimensões que diz respeito à trajetória de existência e projetando o futuro.

As insistências na luta pela escola do campo tiveram a vitória decretada para os povos do campo em 2002.

O primeiro destes marcos a reconhecer é utilizar a expressão escola do campo, como figura jurídica legalmente reconhecida, portanto demarcando uma diferenciação em relação à expressão escola rural, foram as 'Diretrizes Operacionais para educação básica das escolas do campo', de abril de 2002 (Brasil, 2002), expedidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 326).

Importante ressaltar que essa conquista foi possível depois de bastante tempo de experiência com a Educação do Campo, que conseguiu afastar a escola rural que fazia a função inversa do que defendiam a população do campo. Portanto, as diretrizes abriram possibilidades para os povos do campo adequarem a escola ao meio rural onde a formação visava o capital. Diante disso Molina et al., afirma que "Este dispositivo legitima as experiências em curso, e abre espaço para projetos a serem propostos pelos movimentos sociais para 'ocupar' as escolas rurais, visando a sua transformação em escola do campo (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 326) .

As lutas dos movimentos sociais não pararam, logo conquistaram o decreto n.º 7.352/2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo. No artigo 1º,

inciso II, o decreto afirma que “II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a população do campo” (BRASIL, 2010, p. 443).

Tomando conhecimento e compreendendo como se deu essa conquista dos movimentos sociais para o reconhecimento da escola do campo, faz sentido também entender a mudança da nomenclatura da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula ocorrida em 2014. No distrito de Três Córregos, onde a escola está situada, existem em torno várias comunidades tradicionais, incluindo a comunidade quilombola Palmital dos Pretos.

3 EDUCAÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA E NO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS

3.1 ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA: A DOCÊNCIA NO ENTENDIMENTO DO COMPLEXO DE DIVERSIDADE REGIONAL

A Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula foi construída em 1981, segundo relato do Projeto Político Pedagógico da escola e de pesquisas feitas sobre educação na região. A escola é parte do Projeto Pioneiro das Escolas Consolidadas no Paraná, a construção da escola deu destaque ao distrito e centralizou o ensino escolar da maioria das comunidades para dar o mesmo atendimento de ensino aos estudantes e oferecer melhores condições de trabalho para equipe de docentes.

A Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula do distrito de Três Córregos está situada a aproximadamente 45 quilômetros da sede do município de Campo Largo, Paraná. Oferece ensino da Educação Infantil a crianças de 04 a 05 anos, e Ensino Fundamental, anos iniciais, do 1º ao 5º para crianças dos 06 aos 10 anos de idade.

No Projeto Político Pedagógico estão as instruções normativas que regem o funcionamento da escola, onde diz:

foi criada pelo Decreto Municipal n.º 37/81, sendo autorizada a funcionar pelo decreto Governamental n.º 3662/82 de 30 de dezembro de 1982, publicado no Diário Oficial de 25 de fevereiro de 1983 e pelo reconhecimento por meio de Resolução n.º 6604/84 de 30 de setembro de 1984, tendo como mantenedora a Prefeitura Municipal de Campo Largo. (PARANÁ, 2020a, p. 05).

A escola herdou o nome do morador que tinha bastante prestígio da comunidade. De acordo com relatos,

O nome dado foi uma homenagem prestada ao antigo morador da região, o Sr. Augusto Pires de Paula, uma pessoa simples e humilde que contribuía e colaborava com todos, sempre disposto a ajudar as pessoas que estivessem passando por alguma dificuldade. Era respeitado e considerado por todos, como um grande líder, lutava em prol de melhorias para toda a região, beneficiando a todos sem qualquer distinção, além de líder comunitário destacava-se como um grande líder político. (PARANÁ, 2020a, p. 5).

Além das qualidades do estimado morador, além de ser forte politicamente, o senhor Augusto Pires de Paula "atuou fortemente na década de 1940 na construção da Estrada do Cerne que faz ligação de Curitiba até Alvorada do Sul próximo à divisa com o estado de São Paulo" (BUIAR, 2003 apud GONÇALVES, 2017, p. 92).

A Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, desde a sua inauguração, oferece Ensino Infantil e Fundamental da 1ª à 8ª série. O atendimento ao Ensino Fundamental até a 8ª série permaneceu até o ano de 1997. De acordo com o PPP, "em 1998 passou a atender somente alunos de Educação infantil e Ensino Fundamental I" (PARANÁ, 2020a, p. 6). A escola aderiu ao decreto federal n.º 7.083/2010, ao programa Mais Educação e à oferta da educação básica em tempo integral.

Em 2014 a instituição deixou de ser escola rural e passou ser escola do campo:

Com a Resolução n.º 642/14 de 04/02/2014 houve a mudança de nomenclatura da Escola Municipal Augusto Pires de Paula - Educação Infantil e Ensino Fundamental passou a denominar-se Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula - Educação Infantil e Ensino Fundamental. (PARANÁ, 2020a, p. 5).

Pela localização da escola e atendimento às crianças de diversas comunidades, inclusive tradicionais como faxinalenses e quilombolas, é compreensível a nomenclatura de escola do campo. É compreensível também se formos analisar o que identifica a escola do campo dentro da descrição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e do decreto n.º 7.352/10, artigo 1º, parágrafo 1º e considerando o histórico e identidades das comunidades que pertencem ao distrito de Três Córregos.

O Projeto Político Pedagógico menciona as comunidades de onde as crianças saem para estudar na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula.

Três Córregos, Alto da Lagoa, Árvore Alta, Conceição dos Chagas, Invernada, Conceição dos Braz, Campo de Santana, Cantagalo, Gramados, Gramado Grande, Geada da Santa Cruz, Geada, Morro do Felpudo, Bica de Pedra, Taquara, Taquarinha, Ribeirão Grande, Ribeira, Rasgado da Nhaursa, Pinheiro Bonito, Pau de Abelha, Terra Vermelha, Virgínia, Três Córregos, Taquara dos Gonçalves. Ferreira (2017) menciona as comunidades (FaxinalSete Saltos Baixo, Comunidade Negra Tradicional

Sete Saltos de Cima, Serrinho, Carazinho) que pertencem ao Município de Ponta Grossa. (PARANÁ, 2020a, p. 12).

São diversas identidades do campo existentes na região representadas por quilombos, faxinal, extrativistas mineral e vegetal que se integram com o distrito de Itaiacoca que pertence ao município de Ponta Grossa. A escola funciona em dois turnos, matutino e vespertino, como mostra o quadro abaixo:

QUADRO 3 – HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO

Matutino		Vespertino	
	Horário		Horário
Entrada	8:00	Entrada	13:00
Recreio	9:45: às 10:00	Recreio	14:45 às 15:00
Saída	12:00	Saída	17:00
Almoço	12:00 às 13:00		

FONTE: O autor (2020).

A escola conta com estrutura em boas condições para receber alunos, com espaços externos onde desenvolvem a horta da escola e plantas cultivadas na região que está no entorno. Mesmo sendo escola do campo e estar situada numa localidade histórica, a escola não tem pinturas nos espaços que poderiam significar, por exemplo, os giros de rendas e culturas das famílias daquela região, como os criadouros dos faxinais, as técnicas dos quilombolas, dos entalhadores de pedras e moradores e moradoras ordenhando as vacas reprodutoras de leite.

A escola com paredes vazias ou enfeites de personagens comercializados não condiz com a modalidade da Educação do Campo, nem apresenta familiarização com o espaço. Sem a paisagem externa à escola, não há identificação de uma escola do campo, pois ela não possui elementos que caracterizassem as suas especificidades (SILVA, 2020, p. 77).

Essas ilustrações ajudam na identificação da escola com a comunidade, elas estão presentes nas escolas da Educação Escolar Quilombola nos Quilombos e nas escolas de Educação do Campo nas escolas dos assentamentos do Movimento dos Sem Terra.

Os espaços oferecem condições favoráveis para as professoras trabalharem aulas sem as necessidades das crianças estudarem somente dentro das salas de aulas.

Espaços demarcados,

A escola tem uma área total de 25.953,62 m² e de 1.297,75 m² de área construída, com 15 salas de aula, uma secretaria, uma sala de professores, uma sala de direção, depósito para material de expediente, depósito de merenda escolar, 2 refeitórios (1 aberto e outro fechado), cinco banheiros, uma sala compartilhada (biblioteca e laboratório), uma sala de SRM DI que faz uso junto com CECSFA, sete salas pequenas (consultório) do CEMAE, duas salas grandes e um banheiro cedido para a EMCPDRM Educação Especial no prédio do CEMAE, quatorze salas cedidas para o CECSFA até 2040 conforme termo de consentimento, uma quadra externa, pátio da educação infantil fechada e ginásio esportivo, espaço compartilhado com as demais escolas. (PARANÁ, 2020a, p.10).

Além dos espaços físicos descritos no Projeto Político Pedagógico, a escola tem a área em volta como opções didáticas que auxiliam na formação dos sujeitos que habitam no campo da região. Os recursos naturais que geram a economia das famílias, como as rochas e os criadouros, por exemplo, são importantes nas vivências daquelas pessoas porque fazem aproveitamento para gerar renda para as famílias.

A diretora Marilei, oriunda do faxinal Sete Salto de Baixo do distrito de Itaiacoca, município de Ponta Grossa, comentou sobre os faxinais da região. Segundo a moradora, as 32 comunidades de Campo Largo tinham características de faxinal, na sua pesquisa de mestrado ela explicitou que existem pessoas que ainda produzem sua própria renda, como os quebradores de pedras e faxinais que reservaram espaços para seguir a cultura de criação de animais soltos. Em relatos de pesquisas e conversas com ex-moradores de faxinal que saíram do território ainda criança, comentou-se que os faxinais foram perdendo suas identidades com as chegadas de vindouros, que impuseram os modos de vivências diferentes, por exemplo, delimitando áreas para criação de animais colocando porteiras. Quando pessoas de fora chegaram para morar nos faxinais, impondo o sistema de limitação de território para trabalhar e criar animais, acabaram forçando as saídas das famílias faxinalenses da comunidade.

As falas dessas pessoas, as opressões que as expulsaram do território, bem como as lidas e geração de renda, como por exemplo, quebradores de pedras, não aparecem no Projeto Político Pedagógico, que é o principal documento orientador da escola, dando a entender que não houve participação da comunidade.

FIGURA 3 – TRABALHADOR NO CORTE DE PEDRA



FONTE: Ferreira (2015).

FIGURA 4 – CRIADOURO COMUM



FONTE: Ferreira (2015).

Para Gonçalves (2015), “Muitos camponeses que permaneceram em Três Córregos passaram a sobreviver buscando outras atividades como, por exemplo, o corte ou entalhe de pedras, conhecido pelo meio acadêmico como cantaria” (GONÇALVES, 2017, p. 72).

A escola no campo precisa trabalhar essas vivências para despertar curiosidades nas crianças, trazer as vivências do dia a dia da família, fazer o ensino escolar caminhar junto com o ensino familiar. Ao mesmo tempo, levar a conhecer mais sobre os recursos naturais, como se dá a relação, que também simboliza a resistência das pessoas de Três Córregos no território, como os faxinais e quilombolas. Essa prática no ensino escolar na Educação do Campo possibilita pesquisas envolvendo a família da própria criança para conhecer melhor sua história e a relação com o território.

Buiar (2003) afirma que “muitas pequenas localidades formam o distrito de Três Córregos; o nome de cada localidade surge em função de acontecimentos locais ou por influências de algum morador” (BUIAR, 2003 apud GONÇALVES, 2017, p. 83). É comum as comunidades tradicionais do campo colocarem nomes de lugares que provavelmente foram marcados por acontecimentos históricos.

Durante as visitas do Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade em 2019, encontramos a diretora da escola empenhada em fazer cumprir a função social da escola conforme as reivindicações dos movimentos das classes trabalhadoras por uma Educação no Campo. Pela minha experiência, observei os desafios da direção para poder colocar em prática as teorias da escola do campo, adequando os trabalhos pedagógicos e trazendo a cultura e conhecimentos das comunidades ao cotidiano da escola. Grande parte de professoras e professores moram na cidade e viajam todos os dias para dar aulas na Escola Municipal Augusto Pires de Paula, no distrito de Três Córregos.

No Projeto Político Pedagógico da escola são citadas as normativas que tornam legítimo o funcionamento da escola e a diversidade de comunidades que frequentam o ensino escolar, mas o documento não explicita como são problematizadas as vivências das famílias em sala de aula. Para entender melhor, convidei a pedagoga da escola, Alenice de Fátima de Freitas Lara, moradora de Três Córregos, para uma entrevista e falar mais detalhes de como as aulas interagem com as vivências dessas comunidades. Alenice trabalha na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula há mais de 14 anos, ela reconhece que Três Córregos têm misturas de pessoas com culturas diferentes que moram no campo, mas não são todos que se reconhecem como sujeitos do campo. A escola procura adaptar o currículo para que as culturas e conhecimentos estejam nos planejamentos docentes.

Temos pessoas que são do campo, mas não têm a visão do campo, pessoas que trabalham com o extrativismo... adaptar a matriz curricular de uma forma que consiga contemplar todas essas crianças... é desafiador conseguir trazer a realidade para os professores, eles vêm do centro também. É desafiador pegar aquele conteúdo... fazer com que desperte interesse para ele... temos os projetos que faz com alunos, de visitas, visitar o quilombo, as comunidades rurais, visitar onde fazem carvão que é uma parte também que o povo vive aqui, onde corta pedra, pra verem que isso é trabalho e que está dentro da lei, pra ir conhecendo, pra entender que não só ler e escrever... tem o agricultor... três ou quatro famílias, o restante são filhos de pessoas que vêm para cortar pedra, acha que é fácil e acaba voltando de novo, então é bem desafiador. Através de estudos que os professores fizeram, passaram a entender mais esta questão de diferenciação, de adaptar a matriz para que o aluno consiga ter essa vivência... mas são desafios que precisam ser superados. (ALENICE DE FÁTIMA DE FREITAS LARA, 2020).

A escola procura aproximação com as famílias através de projetos de ensino que permitam visitas. Dessa forma, as interações não acontecem como está no

Projeto Político Pedagógico, ou seja, somente em dia de reuniões, mas acontece com a escola se deslocando até as comunidades. As ações mostram que as atividades pedagógicas não ficam presas somente nos livros didáticos, as visitas levam as crianças e seus familiares a entenderem que a escola busca ser parceira no campo.

Os projetos de ensino citados pela pedagoga Alenice criam oportunidade da equipe docente conhecer mais sobre as comunidades, desta forma, o ensino se inverte, porque é a equipe pedagógica e docentes que aprendem com as comunidades quando ensinam sobre as tecnologias usadas nas lidas do campo como: tirar leite, entalhar pedra, produzir carvão e os conhecimentos nos manejos dos quilombolas em Palmital dos Pretos.

O plano de ação da escola apresentado para a mantenedora mostra, mesmo que tímidas, as ações planejadas pela direção e equipe de trabalho de modo que os conteúdos de aulas sejam gerados a partir das vivências considerando seu pertencimento de identidade.

QUADRO 4 – PLANO DE AÇÃO DA ESCOLA E.M.C AUGUSTO PIRES DE PERÍODO 2019 a 2021

Objetivo Estratégico	3. Garantir o desempenho acadêmico da comunidade escolar
Estratégia	3.1 Oferecer Educação Infantil e Ensino Fundamental com adequação na organização do contexto diário da instituição
Ação	Efetivar práticas pedagógicas no contexto vivenciado do aluno
Início	2019
Responsável	Direção\Pedagogo\Professores
Recurso	Não necessário
Resultado esperado	Conscientização da função escola\família

FONTE: Adaptado de Marilei (2021).

As visitas citadas pelas interlocutoras possibilitam formação para a equipe de trabalho da escola da Educação do Campo e para os Estudos das Relações Étnicas Raciais. Caberia à mantenedora conceder mais abertura para a direção poder levar as equipes pedagógicas e docentes para ter acesso a esses conhecimentos com as comunidades, para não ficar somente escrito nos documentos orientadores da escola, mas garantir no calendário escolar dias para que aulas aconteçam com moradores em algum lugar no território. Mas para isso precisa da participação das comunidades na elaboração desse projeto.

A formação para escolas do campo como a Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula é essencial para professores conhecerem a realidade em torno onde a escola está situada, com a participação das comunidades para que possam expressar o que esperam da escola no fazer pedagógico de modo que fortaleça as lidas no campo e quilombos.

A formação de professores para escola no campo sempre levanta polêmica. Na década de 1940 foi escolhida uma proposta de formação aos profissionais da educação voltada para capacitar professores para atuar no ensino fundamental, independente das diversidades de grupos existentes (ARROYO apud CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012). Muitas vezes as formações docentes das escolas do campo são adaptadas e acontecem nos campus das universidades e em muitas vezes nos grandes centros.

Sem a superação desse protótipo único, genérico de docente, as consequências persistem: a formação privilegia a visão urbana, vê os povos-escolas do campo como uma espécie em extinção, e privilegia transportar para as escolas do campo professores da cidade sem vínculos com a cultura e os saberes dos povos do campo. As consequências mais graves são a instabilidade desse corpo de professores urbanos que vão às escolas do campo, e a não conformação de um corpo profissional identificados e formados para a garantia de direitos à educação básica dos povos do campo. Assim, um sistema específico da escola do campo não funciona. (ARROYO apud CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 359).

A colocação de Arroyo condiz com realidades de escolas no campo que não conseguem montar equipes docentes com maioria de profissionais que moram no campo. Na Escola Augusto Pires de Paula, no distrito de Três Córregos, dos 14 professores/as que trabalham na escola, oito vêm da cidade. Isso dificulta o

conhecimento e compreensão das vivências no campo e torna desafiador inserir no currículo da escola conteúdos relacionados às realidades das famílias do campo.

Consegui o contato de oito docentes e enviei questionário por *e-mail* para saber mais sobre as práticas pedagógicas, as relações com as comunidades do distrito de Três Córregos e entender como trabalham a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana conforme estabelece a lei 10.639/03. De oito, quatro responderam. Das quatro, duas professoras moram no campo na região onde a escola está situada, uma no distrito de Bateias e outra no distrito de Três Córregos. Os dois distritos pertencem ao município de Campo Largo.

Na questão número 5, a pergunta foi: “De que forma você ficou conhecendo a história da formação das comunidades de Três Córregos?” As respostas da professora e do professor que moram na cidade de Campo Largo foram “através de colegas e de moradores da região”.

Duas professoras: uma, moradora do distrito de Três Córregos, respondeu que nasceu na comunidade e que conheceu ouvindo conversas das pessoas mais velhas sobre a comunidade. A professora, moradora do distrito de Bateias, conheceu através de biografias e em conversas com pais e alunos.

Sobre a relação das professoras e professores da escola com a comunidade, dos que moram na cidade, o professor respondeu somente que se relaciona bem, enquanto a professora respondeu que a sua relação com a comunidade acontece por meio dos trabalhos e contatos com professores, pais e alunos da região. A professora que mora no distrito de Bateias respondeu que trabalha há dezesseis anos na escola. A professora que mora no distrito de Três Córregos respondeu que conhece muitas pessoas e tem muitos familiares e amigos da região, além das famílias dos alunos que acabam ficando conhecidas.

Sobre as comemorações que acontecem no distrito de Três Córregos, o professor que mora na cidade respondeu "Festa de igrejas". A professora que mora na cidade deu as mesmas respostas das duas professoras que moram na região. Elas responderam que as comemorações são as festas nas igrejas (padroeiros) e comemorações na escola (festa junina, festa das famílias).

A resposta dada sobre as comemorações da comunidade mostrou como a escola deve promover ações usando o tema das festividades locais e inserir no planejamento do docente as festas tradicionais da comunidade organizada,

principalmente do distrito de Três Córregos, onde a Escola Municipal Augusto Pires de Paula está situada. Essa autonomia de adequações está escrita no artigo 38, Incisos VII e VIII das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola que trata da adequação do calendário escolar para se colocar as datas comemorativas. Desta forma a escola fortalece a cultura da comunidade, ação prevista nas Diretrizes Escolares Quilombola que acontece com as crianças quilombolas de Palmital dos Pretos que são atendidas na escola do campo. “Desse modo, pode-se concluir que algumas datas e comemorações fazem mais sentido e têm maior significado do que outras para os estudantes e seus familiares, como também outras poderão ser problematizadas” (BRASIL, 2012, p. 45).

As datas de comemorações no campo e em quilombos trazem histórias que contam quando elas tiveram início e estão gravadas nas memórias das pessoas, sendo significativa para a comunidade e por isso a escola deve trazer conteúdos dessas festividades.

Passados alguns meses que eu estava fazendo a pesquisa e havia recebido as respostas dos questionários, fiquei muito interessado em saber mais do trabalho das professoras na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula. Tive então a oportunidade de conversar com três professoras: Irene Aparecida Andrade Carlesso, Daniela Aparecida Mazur, e Graciele de Jesus Andrade de Castro.

Moradora do distrito de Bateias, Daniela Aparecida Mazur, e Graciele de Jesus Andrade de Castro, que mora em Taquarinha, em Três Córregos, falaram sobre as comunidades em que moram, sobre os trabalhos que fazem na escola e as festividades das comunidades.

A professora Irene Aparecida Andrade Carlesso contou por que o lugar leva este nome.

É por causa do instrumento que eles usavam para achar ouro né, eles pegavam as pedrinhas do rio - ele chama bateia. Ali no rio procuravam ouro, eles deixaram lá uns desses instrumentos, esqueceram, os que procuravam ouro e por isso, daí, ficou bateias ali na região. (IRENE APARECIDA ANDRADE CARLESSO, 2021).

O rio citado pela professora se chama Rio do Cerne ou Javacaem. São nomes que trazem a memória de moradores que vivenciaram a extração de recursos que forneciam a geração de renda na região. São essas histórias que precisam ser levadas para dentro da escola, receber apoio da secretaria municipal da educação,

ser incluídas no currículo, trazendo as comunidades para o espaço escolar junto com professores para serem contadas. Da mesma forma, escrever as histórias do quilombo Palmital dos Pretos e indígenas que estiveram presentes naquele território, ação que está prevista na lei 10.639/03 e 11.64/08.

Na região existem dois tipos de festas, as festas religiosas⁶, que acontecem nas capelas das comunidades, e as festas de casa⁷, que algumas famílias fazem nos dias de comemoração de santos. São momentos em que as comunidades se unem e socializam o dia a dia.

A oitava pergunta foi: “Como você planeja sua aula de forma a contemplar a diversidade da região e o pertencimento familiar das crianças?”

Todas responderam que planejam as aulas seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) e de forma que contemplem as diversidades, respeitando a realidade e condições de cada criança. Sobre os planejamentos das aulas, algumas respostas indicaram a educação escolar e fortalecimento de identidade. “Pensando na realidade em que vivemos, contemplando o CREP. Buscando ampliar o conhecimento das crianças e das famílias, pois muitas não se reconhecem como pertencentes à região” (DANIELA APARECIDA MAZUR, 2020).

A última é professora do distrito de Três Córregos. Dá para perceber na resposta interesse em trabalhar a identidades das crianças, valorizando a realidade em que elas vivem, e de resgatar o pertencimento das famílias. Na oportunidade que tive de entrevista-la, voltei a perguntar como ela faz esse trabalho.

E aí eu procuro sempre incentivar eles, o incentivo acho, de mostrar pra eles que o nosso lugar tem condições de crescer, melhorar, que eles podem ir estudar pra fora e depois voltar para a região, que está agora faltando, mas que a gente percebe, que questão assim de muitas chácara, muito sítio que as pessoas vão embora pra cidade e que depois querem uma tranquilidade e estão voltando de novo pra cá. (DANIELA APARECIDA MAZUR, 2020).

Outros responderam que no tempo da pandemia provocado pelo novo coronavírus realizam sua prática por meio de algumas atividades impressas, de uma

⁶ São as festas que são realizadas na capela da comunidade para comemorar o dia do santo(a) padroeiro(a) daquela igreja.

⁷ Festa de casa é a família da comunidade que organiza para festejar o dia de um santo(a). Prendas como alimentos e animais são doados para serem leiloados e a renda fica para o dono da casa para organizar a festa do ano seguinte.

forma a contemplar todos os alunos e a participação dos pais para auxiliá-los nas tarefas propostas. Indicam também vídeos e áudio, visto que nem todos têm acesso às aulas via plataformas online.

As respostas dadas ao questionário demonstraram pouca aproximação entre docentes e comunidades, dando a entender que os diálogos acontecem proporcionados pelas atividades escolares. Como foi dito antes, a formação junto com as comunidades fortalece as relações e contribui nos planejamentos coletivos e os resultados são satisfatórios para escola e comunidade.

Nas visitas do Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade, as pesquisadoras fizeram oficinas de contação de histórias nos estudos da Educação das Relações Étnico-Raciais trazendo, por exemplo, confecção de boneca *Abayomi* e outras atividades que estão amparadas na lei 10.639/03.

FIGURA 5 – CONFECÇÕES DA ABAYOMI



FONTE: Confecções (2019).

A Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, por ser escola consolidada que faz a junção das crianças dos núcleos do distrito de Três Córregos e outros distritos, além de receber crianças de bairros de outros distritos vizinhos, conta com a direção e equipe pedagógica oriundas dos faxinais. A escola do campo que tem na direção profissional vivências no campo, tem tendência de dar à escola a característica do campo também. Apesar de não aparecer no Projeto Político Pedagógico da escola como são trabalhadas as vivências do campo na escola, nas

entrevistas realizadas com a pedagoga e com a diretora, elas relataram com detalhes como acontecem as ações da escola nas comunidades e como são trabalhadas em sala de aula.

A maioria dos pais e das mães que vivem e formam seus filhos e filhas trabalhando na roça sempre sonham em poder colocar seus filhos na escola para estudar. A pedagoga Alenice de Fátima de Freitas Lara e a diretora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves relataram nas entrevistas que buscaram realizar os desejos de seus pais e mães de estudar na universidade e poder trabalhar na comunidade onde nasceram e cresceram com a família. Trazem boas recordações das escolas isoladas que existiam na comunidade onde frequentaram os primeiros anos para estudar e que foram fechadas quando foi inaugurada a Escola Municipal Rural Augusto Pires de Paula, em Três Córregos, em 1981.

Contaram que estranharam o estilo da escola, pois era distante da realidade que viviam. A diretora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves contou que quando ela e demais colegas saíram das comunidades onde moravam para estudar, estranharam por que ficavam uns separados dos outros e muitas das professoras e professores não conheciam de onde ela e outras as crianças vinham, o que resultou na sua reprovação na série daquele ano.

Ao ouvir e analisar as histórias contadas, recorro a fala de Arroyo que citamos antes, quando ele comenta do estilo de escola para o campo pensado na década de 1940, voltadas para capacitar professores para atuar no ensino fundamental, independente das diversidades de grupos existentes. Desta forma, analisando as falas nas entrevistas e a colocação de Arroyo, se por um lado o município se preocupou em dar melhores condições de atendimento aos alunos para resultar em qualidade no ensino, criando uma escola para juntar as outras, por outro lado, o modelo de escola consolidada não levou em consideração as culturas e tradições, os conhecimentos técnicos da população do campo do distrito de Três Córregos e de outros distritos, ignorando as identidades das crianças e os conhecimentos das famílias.

Tanto a pedagoga quanto a diretora admitem que o Projeto Político Pedagógico da escola traz muito pouco sobre as comunidades que existem na região, como o quilombo Palmital dos Pretos, faxinal e comunidade russa. Diante disso, nas entrevistas procurei saber mais sobre o ensino da escola de acordo com

as diversas identidades existentes na região, pois o PPP da escola não demonstrou como são feitos os planejamentos de forma que direcionem as práticas pedagógicas, trazendo as realidades das comunidades.

Para fazer que o trabalho na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula atenda as funções de escola do campo, a direção com a equipe de trabalho rompem barreiras colocadas por estados e municípios dentro da escola, como a falta de formação para professores da escola do campo e a burocracia para no transporte escolar que proíbe pais e mães de usarem esses transportes para desenvolver atividades com a escola. Para transportar as crianças das comunidades até a escola em Três Córregos, a prefeitura do município de Campo Largo disponibiliza ônibus para alunos e alunas e também conta com alimentadores, que são carros de tamanhos menores que percorrem com mais facilidade as estradas estreitas e sinuosas.

Para conseguir transporte, a diretora da escola dialoga com a prefeitura para conseguir a liberação para levar professoras e alunos para realizarem estudos nas localidades onde moradores da região usam tecnologias para os trabalhos no campo, como talhadores de pedras, da ordenha das vacas que produzem leite, e visitas no quilombo e no local onde produzem o carvão. Importante lembrar que as trocas de contribuições estão previstas nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Principalmente nos princípios da escola do campo, a acolhida das famílias, visitas, o escutar são elementos que formam tecidos para que se materializem os fazeres de mulheres e homens do campo na sala de aula da escola do campo. Pensando desta forma, a utilização do transporte pelas famílias para participarem na escola e fazer o deslocamento da escola para a área onde acontecem as produções econômicas responsáveis pela geração de renda das famílias do campo, estão previstas nas leis que normatizam a Educação do Campo.

A Proposta Pedagógica Curricular do 1º ano faz menção a possibilidades de moradores irem até a escola para contar histórias do lugar na escola, “buscar histórias e ler para as crianças, ou trazer pessoas que moram a mais tempo no bairro, e relatar o ontem (passado), as mudanças e permanências que ocorreram. Histórias que ocorreram no bairro” (PARANÁ, 2020a, p. 208).

A Educação do Campo é ampla, as famílias participam e têm muito o que ensinar e aprender, faz parte da metodologia de ensino do professor, por isso conta

no planejamento e deve ser flexível. Para isso, a escola precisa estar atenta aos ritmos do tempo no campo, que são diferentes da área urbana e a relação que entrelaçam seres humanos e natureza,

O que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão-de-obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio Mecânico. (PARANÁ, 2020a, p. 24).

As características das comunidades às vezes não são aceitas como atividades de currículo da escola do campo e isso faz com que professoras não sejam autorizadas a levar estudantes nas festividades religiosas nas comunidades e daí extrair conteúdos escolares.

Então são esforços constantes que, mesmo estando previstos em leis, os povos do campo são desconsiderados nos estilos de vidas que levam no campo e as crianças são impedidas de conhecer o direito concedido aos familiares que moram no campo, principalmente o uso dos recursos naturais previstos no decreto federal 6.040, no artigo 3º: "I - garantir aos povos e comunidades tradicionais seus territórios, e o acesso aos recursos naturais que tradicionalmente utilizam para sua reprodução física, cultural e econômica" (BRASIL, 2007, p. 3). Desta forma, é importante que o decreto esteja garantido no Projeto Político Pedagógico para orientar os trabalhos docentes na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula para que as crianças e familiares conheçam a legislação que protege os trabalhos de sustentação no campo.

Para garantir esse direito, a pedagoga e a diretora da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula relataram nas entrevistas que as professoras e professores fazem projetos que preveem visitas às comunidades para conhecerem as tecnologias usadas para extrair pedras, os recursos usados na criação de animais dos faxinalenses e as tecnologias usadas no quilombo.

São essas atividades escolares diferenciadas no campo que possibilitam trocas de conhecimentos que precisam ser consideradas como formação para as equipes de trabalhos da escola do campo. Por isso a importância das Secretarias de Educação dos municípios de propiciar momentos de formação que possibilitam aos docentes saírem do pátio da escola para conhecer o que existe em torno dela para

que consigam, dentro de suas áreas de formação, trabalhar esses conhecimentos que as famílias do campo têm e as crianças levam para a escola. Se o professor ou a professora não tiver conhecimento, correm o risco de dizer para a criança que ela está tentando desviar o foco da aula, acabam achando que aquela conversa não faz parte de conteúdo da aula do momento, enquanto, na verdade é o professor ou a professora que não compreendem que aquela aula não representa as vivências das crianças e se perde a chance de aprender com ela.

Ao perguntar para a diretora Marillei de Fátima Ferreira Gonçalves qual era o sentimento de ser faxinalense e diretora na escola da sua região, ela respondeu que faz o trabalho de resgatar e trazer de volta o que a educação tirou da família dela e das demais famílias faxinalenses quando fecharam as escolas isoladas e a levaram para estudar em uma outra localidade mais distante. Observa-se autonomia, o uso da escola como instrumento de fortalecimento de identidade, a possibilidade de ressurgir, se identificar como sujeito.

Destaca-se a importância da educação escolar quando a escola é projetada para atender um processo administrativo sem se preocupar com a identidade do campo. A gestão da escola procura fortalecer a identidade que foi ignorada pela nuclearização das escolas, ocultando conhecimentos da comunidade. "Eu só fui conhecer a minha comunidade com a universidade que fiz a pós-graduação" (MARILEI DE FÁTIMA FERREIRA GONÇALVES, 2020). Destaco a importância de programas de pesquisas das universidades que orientam trabalhos na perspectiva ampla da diversidade do campo, possibilitando levar vivências e pertencimentos étnicos da população do campo e quilombola para o campo da universidade. A entrada dessa população nas universidades gera debates importantes no campo acadêmico, denunciando exclusões de direitos para comunidades do campo e dos quilombos, reflexos negativos coloniais.

A Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula ao assumir a nomenclatura de escola do campo em 2014 assume função importante para desenvolver ação social junto à comunidade dos campos gerais no município de Campo Largo. Embora a escola conte com funcionárias que moram no campo, ela tem um número maior de professoras que vêm da cidade e acabam ficando distantes das famílias daquele local. O movimento social dos Trabalhadores Rurais sem Terra, junto com outras lideranças dos povos que moram em áreas isoladas,

como as comunidades tradicionais, reivindicam que a educação das escolas do campo não fosse educação rural, porque ao invés de fortalecer a agricultura familiar, tornava-a fragilizada.

Campo Largo tem a oportunidade de fazer a Escola Augusto Pires de Paula ser referência de Educação do Campo no campo se seguir as normativas da Educação do Campo, trazendo formação para a comunidade escolar, dando condições às famílias de interagir com a escola, flexibilizando o uso do transporte para que as famílias participem de formações na escola e ajudando a construir o currículo que trabalha a realidade local.

3.2 A ORIGEM DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA JOÃO SURÁ

A comunidade quilombola João Surá tem a história de existência com mais de duzentos e vinte anos. As informações levantadas pelo Grupo de Trabalho Clóvis Moura em 2006 junto com a comunidade, em conversas com moradores e moradoras mais velhas, e pesquisas nos cartórios e na paróquia da região do Vale do Ribeira entre 2005 e 2006 concluiu naquela época que a comunidade tinha aproximadamente 200 anos. Mas em pesquisas realizadas dez anos depois, localizou-se que antes das pessoas citadas pelos mais velhos da comunidade há registros de presenças de outras famílias, além dos indígenas que já habitavam no Sertão do Rio Pardo, como era chamada antes a comunidade. Mas a história da educação escolar na comunidade aparece por volta do ano de 1920.

Pesquisas realizadas sobre a educação escolar na comunidade quilombola João Surá apontam que o ensino teve início por volta de 1920 na escola isolada de modalidade multisseriada. O primeiro professor era morador da comunidade, seu nome era Diogo Ramos Mendes: “Em pesquisas realizadas em relatórios do Departamento de Instrução do Paraná, constata-se que Diogo foi contratado como professor provisório durante o período de 1920 a 1930 para atuar na localidade de João Surrá” (CRUZ, 2019, p. 89).

Moradores mais velhos da comunidade e parentes de Diogo Ramos Mendes contaram que ele foi criado por uma mulher que tinha escravizados sobre seu poder. Conforme Cruz (2019), “Diogo Ramos, ‘vindouro’, filho de uma senhora abastada

FONTE: Cruz (2016).

Assim, a filha e depois bisnetas de Diogo Mendes Ramos deram sequência aos trabalhos de professoras na comunidade, criando escolas que na maioria das vezes era na própria casa onde residiam.

Na pesquisa realizada na comunidade quilombola João Surá, Cruz (2019) encontrou informações importantes sobre o dedicado professor que usava a casca da Palmeira Juçara como material didático para ensinar a ler e escrever. Usando recursos da natureza para alfabetizar, a escola se tornou símbolo de resistência na história da comunidade, que resistiu ao forçado trabalho escravo e à opressão da colonização na região no século XX.

Nas aulas da Educação do Campo na Licenciatura de Ciências da Natureza da turma Paulo Freire, que aconteceram no quilombo João Surá, em Adrianópolis, de 2015 a 2019, no mapeamento de fechamento das escolas nas comunidades, estudantes quilombolas pontuaram no mapa a localização onde é possível visualizar da primeira escola da comunidade onde Diogo Mendes Ramos foi professor.



FONTE: Mapa (2017).

No mapa pode-se visualizar as escolas que foram abertas e fechadas e o Parque das Lauráceas, onde também existia uma das escolas. O Quilombo João

Surá é uma comunidade histórica, com mais de dois séculos de existência, e a escola tornou-se marco importante de resistência e na formação política.

A comunidade foi certificada pela Fundação Cultural Palmares⁸ como comunidade quilombola em 2006, antes, a comunidade era considerada inexistente pelo poder público. A comunidade sofreu grande impacto com a fábrica de extração de minério de chumbo em Adrianópolis, quando muitas famílias deixaram a comunidade para buscar emprego na fábrica. Nos anos 70 houve a distribuição de terras pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), que desestruturou a organização da comunidade, tirando a autonomia no uso do território pelas famílias, levando-as a trabalhar em áreas de terra chamadas de quarteirões. A abertura de estradas despertou interesse de compradores de terra para empreendedorismo na criação de gado, extração de madeiras nativas e monocultura de *Eucalyptus* (*Myrtaceae*) e a criação do Parque Estadual das Lauráceas

Esse conjunto de medidas trazidas pelo governo causou desconforto na comunidade quilombola João Surá, dividindo famílias que tiveram que passar a morar na comunidade quilombola Praia Grande, que pertence ao estado de São Paulo. Embora a pesquisa de Cruz (2019) afirme que a formação das famílias das duas comunidades vizinhas era bem distinta por serem formadas por Antônio Ribeiro e Reginalda Maria de Almeida, que eram de lugares diferentes, quando isso ocorreu, o Sertão do Rio Pardo, que hoje é o quilombo João Surá, pertencia ao estado de São Paulo.

Em um documento que circulou na comunidade de João Surá durante seu reconhecimento como remanescente de quilombo em 2006, constava que esta família se estabelecera em terras da localidade durante o ano de 1807, data que a comunidade toma como referência para definir o ano de origem do quilombo. (CRUZ, 2019, p. 78).

As redistribuições de terras ocorridas nos anos 70 causou essa separação e muitas famílias acabaram ficando sem espaço para morar, enquanto viram o território sendo invadido por pessoas estranhas.

Nos anos 80, as famílias da comunidade passaram a ter fortes conflitos com guardas florestais que se instalaram na comunidade para vigiar o parque. Com isso,

⁸ A Fundação Cultural Palmares reserva a competência para a emissão de certidão às comunidades quilombolas e sua inscrição em cadastro geral.

FIGURA 7 – MAGDALENA DE MENDES RAMOS – FILHA DO PROFESSOR DIOGO RAMOS



FONTE: Magdalena (2020).

Em 2005, a comunidade decidiu criar a Associação Remanescente de Quilombo João Surá para recorrer à prefeitura e ao estado para obter melhorias nos atendimentos. Com a certificação em 2006 a comunidade ganhou mais força nas reivindicações e a partir das ações com parcerias, a comunidade conseguiu a grande conquista que foi o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos.

O funcionamento do colégio no quilombo João Surá iniciou em 2009, como consta no Projeto Político Pedagógico no ato da identificação.

1.4 Ato de autorização da instituição: 313/10 Resolução Secretarial n.º 5304/14 de 01/10/2014.

1.5 NRE: Área Metropolitana Norte Código: 00431.

1.6 Ato de reconhecimento da instituição do ensino Resolução n.º 5548/08 de 01/12/2008. (PARNÁ, 2019, p. 5).

O colégio está situado no quilombo João Surá, a uma distância de aproximadamente 60 quilômetros da sede do município de Adrianópolis, Paraná. Foi uma das grandes conquistas da comunidade, reivindicado pela Associação Remanescentes de Quilombo João Surá, criado em 2005 e contemplado com investimentos do estado através da Secretaria Estadual da Educação. Na elaboração da proposta pedagógica, que se relaciona com o Etnodesenvolvimento Sustentável e Economia Solidária, estava presente o objetivo de valorizar e fortalecer as famílias no território e combater o preconceito racial.

A comunidade passou a ser reconhecida pelo estado a partir de 2006, ano que foi certificada pela Fundação Cultural Palmares através do Grupo de Trabalho Clóvis Moura, que na época ficou encarregado de fazer o mapeamento das comunidades negras e quilombolas no estado do Paraná de 2005 a 2010.

Importante registrar que bem antes o Movimento Negro já realizava ações para propiciar a visibilidade da população negra no estado. Entre várias ações citadas por Cruz (2012),

Em contraposição ao processo de invisibilização da população negra paranaense, diversas ações de formação para valorização da cultura negra e da autoestima dos negros eram realizadas em Curitiba. No contexto da Campanha da Fraternidade de 1988, muitos seminaristas negros e brancos ligados às APNS se reuniam para discutir o tema da campanha em diversos espaços da cidade e contavam com a contribuição de ativistas do GRUCON para fazer formação política sobre relações étnico-raciais. (CRUZ, 2012, p. 42).

As ações se tornaram importantes e envolveu a educação. Sobre isso, Cruz diz que “exemplo significativo de ações voltadas à reposição da autoestima afetada são as atividades educativas desenvolvidas por grupos culturais como o Grupo Kanaombo da ACNAP” (CRUZ, 2012, p. 43), que gerou ações de “medida que criou um projeto pedagógico antirracista fundamentado na história e cultura africana” (CRUZ, 2012, p. 43), provocando no governo do estado a necessidade de oferecer às escolas os Estudos das Relações Étnico-Raciais.

Essas ações ficaram fortes com o governo mais popular, e as demandas chegaram até as formações para professoras e professores do estado, que aconteciam em Faxinal do Céu, no município de Pinhão, e são confirmadas na carta produzida num dos encontros.

I Encontro de Educadores Negros e Negras do Paraná, como uma resposta ousada, em ação conjunta entre o Governo do Estado e o Movimento Negro, visando sensibilizar educadores para alterar essa realidade, trabalhar na implementação da Lei 10.639/03, que alterou a LDB (Lei 9394/96), e promover políticas de igualdade racial na educação paranaense. (CRUZ, 2012, p. 44).

As ações de cobrança ao governo do estado pelos movimentos resultaram na criação do Grupo de Trabalho Clóvis Moura em 2005.

quilômetros da comunidade João Surá. Os deslocamentos eram feitos a pé, de bicicleta ou a cavalo. No segundo semestre do ano seguinte, um carro passou a fazer o transporte destes até o ponto de ônibus distante entre 10 e 15 quilômetros do quilombo João Surá.

As famílias continuaram resistindo à invasão do latifúndio e ao distanciamento da prefeitura, a unidade de saúde foi fechada e manteve-se o funcionamento da escola rural com atendimento precário. A situação da comunidade quilombola João Surá se tornou ainda pior com a má conservação da estrada e o grupo de estudantes quilombolas iniciava os estudos com atrasos no calendário letivo e o restante do ano era perdido, “E daí fomos para vila Mota, passamos na correção de fluxo e fomos estudar na Vila Mota, estudamos acho 20 dias no primeiro ano... e nessa época todos nós reprovamos daqui do João Surá” (ELIZIANE ANDRADE DE MATOS, 2020).

As pessoas que frequentavam a escola fora da comunidade naquela época contaram as dificuldades de chegar até a escola e a falta de consideração com estudantes que moravam nos bairros mais distantes onde não tinha escola. Contado no calendário letivo, que é obrigatório o cumprimento mínimo de duzentos dias, os alunos somavam vinte dias de aulas durante todo o ano e eram reprovados, ocultando as responsabilidades dos governos estaduais e municipais.

Enquanto algumas famílias persistiram, outras foram expulsas indiretamente do território. Entretanto, outra família retornou fazendo a história da comunidade quilombo João Surá mudar completamente. Aqui relato um pouco da história do quilombola Antônio Carlos Pereira de Andrade, que fez ações importantes para a comunidade junto com demais pessoas que se empenharam na causa. Menciono alguns nomes como Clarinda Andrade de Matos, Irani Pereira, Santana Fogaça de Cristo Ramos, Antônio Pereira de Cristo Ramos e Sebastião Zabé, com o apoio de anciãs e anciãos que não pouparam tempo para buscar juntos alternativas para trazer de volta a identidade da comunidade e sua autoestima.

Antônio Carlos, como ficou conhecido, estava morando em Curitiba e a pedido de seu pai e da sua mãe, decidiu voltar a morar na comunidade. Ele tinha experiência com associação de moradores no bairro de onde vinha e convidou as famílias que ainda permaneciam na comunidade para formar uma associação e poder buscar melhorias junto ao estado e à prefeitura. Nessa época, a comunidade

estava abandonada pelo estado. A estrada que dava acesso à cidade estava fechada e tomadas de gado e a unidade de saúde estava fechada. Eram momentos difíceis para a comunidade que vivenciou profundo abandono, tendo inclusive famílias ameaçadas de serem violadas por fazendeiros.

Antônio Carlos atendeu os pedidos e retornou com a família para a comunidade em 2004. Para Cruz (2019), “Seu retorno para a comunidade iria coincidir com o momento em que diversas organizações passaram a realizar visitas na comunidade, entre elas o Grupo de Trabalho Clóvis Moura” (CRUZ, 2019, p. 18). As visitas das organizações, citadas por Cruz (2012), foram relevantes na organização da comunidade que Antônio Carlos e as lideranças citadas já vinham fazendo, ganhando mais força com os trabalhos das entidades e universitários.

Em 2005 foi criada a Associação de Remanescentes de Quilombo João Surá, e Antônio Carlos foi eleito o primeiro presidente da associação. Um dos grandes ganhos da comunidade depois da certificação da Fundação Cultural Palmares, que reconheceu a comunidade como remanescente de quilombo, foi a construção do colégio em 2009, com proposta pedagógica relacionada com as vivências da comunidade.

O professor e Doutor em Ciências Sociais, Cassius Marcelus Cruz, foi um dos integrantes do Grupo de Trabalho Clóvis Moura no ano de 2006 e participou diretamente na construção da proposta pedagógica do colégio. Em entrevista, perguntei de onde surgiu a ideia da criação de propostas pedagógica específica para a comunidade quilombola João Surá e ele explicou com detalhes o processo da construção e o contexto que o estado do Paraná atravessava naquele momento:

Em 2006, era um contexto de que a gente chama de contexto de abertura de janela política... é quando os governos estão um pouco mais abertos para receber as pautas de reivindicações das comunidades e dos movimentos sociais, enfim!... Então em 2006 era um momento eleitoral e naquela época o governo de estado vinha fazendo essa atuação de reconhecimento das comunidades. (CASSIUS MARCELUS CRUZ, 2020).

No ano de 2006, a Fundação Cultural Palmares certificou comunidades quilombolas no estado, entre elas estavam os quilombos João Surá e Palmital dos Pretos. O que foi marcante na fala de Cassius Cruz, em 2006, foi a Ação Pública realizada no quilombo João Surá, organizada pelo Grupo de Trabalho Clóvis Moura, que foi um marco na história da educação na comunidade. Sempre ouvi as mulheres

líderes da comunidade falarem: “Eu tinha vergonha e medo de falar as coisas, mas depois que falei para representante de governo em eventos e as coisas passaram a acontecer na comunidade, agora não tenho vergonha e nem medo mais!”.

Essas falas são comuns de serem ouvidas nas conversas das reuniões ordinárias da associação que acontecem na comunidade. Cassius Cruz explica que o governo do estado vinha fazendo atuação de reconhecimento das comunidades “e uma das ações foi realizar o que foi chamado de ação pública do estado do Paraná para as comunidades quilombolas do Vale do Ribeira, realizada no João Surá” (CRUZ, 2019, p. 10). Nessa ação estavam presentes várias autoridades e representantes de governos, entre eles, estava presente uma representante da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR).

A fala de Santina Fogaça de Cristo Ramos, que representou as mães da comunidade na ação, foi fundamental para o governo do estado assumir o compromisso de construir o colégio no quilombo João Surá.

Nessa ocasião uma mãe, senhora Santina Fogaça de Cristo Ramos, se aproximou do então Secretário de Estado da Educação, que na época era o Sr. Maurício Requião, e expôs-lhe o caso de seus filhos, de 11 e 13 anos de idade, que percorriam de transporte escolar cerca de 30 km da estrada, em péssimas condições, para estudar, e que os mesmos retornavam ao final da noite e ainda tinham que caminhar doze quilômetros para chegar em casa próximo das 01h30min. Sendo frequentes os casos que, em virtude de chuvas, chegavam às 04h00 em suas residências. Rotina essa partilhada com outros estudantes – crianças, jovens e adultos. (PARANÁ, 2020b, p. 5).

Cassius Cruz e Clemilda Santiago Neto e outros integrantes que faziam parte do Grupo de Trabalho Clóvis Moura permaneceram na comunidade dias antes, até o dia da ação para ajudar na organização da ação. “É neste evento que ocorreu lá no dia 12 de maio de 2006, a comunidade apresentou os problemas no campo da educação, esses problemas, diante daquele contexto de abertura política, eles foram incorporados na agenda do governo” (CASSIUS MARCELUS CRUZ, 2020).

A fala da mãe quilombola Santina sobre as duras batalhas das crianças, adolescentes e adultos que duravam quase dez anos foi ouvida no mesmo momento pela representante da SEPPIR. Cassius Cruz contou que ela “falou para o secretário da educação, que era o Maurício Requião⁹ que existia verba para construir uma escola, então o secretário, naquele momento, prometeu a criação da escola” e

⁹ Maurício Requião foi secretário estadual da educação de 2003 a 2008 no governo de Roberto Requião.

poucos meses daquele mesmo ano começou a construção da proposta pedagógica como resposta à promessa de criar o colégio.

O poder das mulheres, quilombolas, mães e guerreiras foi muito forte e fundamental nessa Ação Pública que ocorreu em 2006. A proposta pedagógica que seria pensada precisava dialogar com a realidade da comunidade.

O governo de estado da época buscava dialogar com os movimentos sociais e apresentou uma proposta pedagógica de classe multisseriadas para o colégio tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio.

Então o primeiro elemento é esse, que ela é uma proposta que nasce de uma demanda, mas ao mesmo tempo ela é uma proposta que nasce já com uma indicação de um tipo de oferta que tem limites para sua implementação de uma oferta de qualidade porque indicava uma oferta multisseriada. (CASSIUS MARCELUS CRUZ, 2020).

A proposta das classes multisseriadas caminhava ao contrário dos princípios da Educação do Campo, que entendia que as classes multisseriadas sobrecarregariam professores e professoras regentes dessas escolas, comprometendo a qualidade do ensino.

A equipe do Grupo de Trabalho Clóvis Moura em conversa com a equipe da secretaria da educação do estado não concordou com a proposta do colégio ser de classes multisseriadas. Em contraproposta, à secretaria disseram que teriam que ouvir a comunidade para ajudar na construção da proposta, ouvir das famílias o que gostariam que ensinassem na escola. Em seguida foram feitas várias viagens da equipe da Secretaria Estadual da Educação para a comunidade.

De acordo com Projeto Político Pedagógico (PARANÁ, 2020b) do colégio,

a Secretaria de Estado da Educação criou uma comissão (formada por representantes do Departamento do Ensino Fundamental, do Departamento de Educação de Jovens e Adultos e da Assessoria de Relações Externas e Interinstitucionais) com a finalidade de estudar a oferta de uma escola para a Comunidade Remanescente de Quilombo João Surá e construir uma proposta pedagógica que estivesse de acordo com suas especificidades. (PARANÁ, 2020b, p. 5).

A Secretaria Estadual da Educação enviou representantes que visitaram a comunidade para conhecer melhor e poder construir a proposta pedagógica que mais se aproximava dos seus modos de vida.

Foi assim que, nos dias 15 e 16 de agosto de 2006, a comissão – acompanhada da assessora Maria Clareth Gonçalves dos Reis e de representantes do Departamento de Ensino Médio, da FUNDEPAR e do Núcleo Regional de Educação Área Metropolitana Norte – realizou uma visita técnica objetivando aproximar-se da realidade do quilombo. Na ocasião foram captados dados sobre a situação educacional, a cultura, a economia, o trabalho, a religiosidade, bem como sobre a experiência de escolarização de crianças, jovens e adultos do local. (PARANÁ, 2020b, p. 6).

Interessante destacar a metodologia que os técnicos usaram para dialogar com a comunidade. Cassius Cruz conta como foi:

Pegavam algum objeto e falavam sobre..., o que eles achavam que deveria ser trabalhado né. Então foi muito rico assim né, foram apresentados diversos aspectos que indicavam a intenção de que a cultura, a religiosidade, a produção, a economia, enfim, tudo isso fosse abordado na escola né. Esse foi um primeiro momento, depois tiveram mais. (CASSIUS MARCELUS CRUZ, 2020).

Os objetos citados ficam na Casa da Memória¹⁰ da comunidade. Ao pegar os objetos, as pessoas eram levadas a lembrar do passado que vinha se acabando devido à opressão que a comunidade vinha sofrendo. Ao prestar atenção na reação delas, à maneira que expressavam os sentimentos da cultura que quase não existia mais, foram tendo a definição de como seria a proposta pedagógica do colégio.

Cassius Cruz comenta que foi um momento muito rico de interação da equipe da secretaria da educação com a comunidade. Foram ações empáticas e muito significantes que estavam tornando realidade o desejo daquelas mães de poder acompanhar seus filhos e filhas nos estudos na própria comunidade. Aquele momento é lembrado e contado com muita alegria pelas pessoas que participaram das dinâmicas, como relata a professora e militante Carla Fernanda Galvão Pereira.

Aí lembro de ter várias discussões no barracão da igreja com o pessoal do Núcleo, foi onde a gente conheceu o Cassius, a Célia e tal... Começou a discussão que ia ter escola aqui, daí todo mundo ficava perguntando, mas será que vai ter escola aqui mesmo? Acho que não, é mentira, isso é coisa de política e tal... naquela época a gente pensava a impossibilidade de ter escola no João Surá até o 3º ano (Ensino Médio)... é, tinha esperança, essa esperança da gente de ter uma escola na comunidade porque todo aquele sofrimento ia acabar né! (CARLA FERNANDA GALVÃO PEREIRA, 2020).

¹⁰ A Casa da Memória foi criada na organização da Ação Pública em 2006 na comunidade para colocar objetos históricos que as famílias usavam no passado e usam no presente.

Carla Fernanda Galvão Pereira é uma liderança jovem, é neta e filha de militantes do quilombo João Surá, desde sua adolescência sempre esteve envolvida com movimento social como ela mesmo afirmou. Foram momentos de construção marcantes que a comunidade lembra com carinho, assim como Carla relatou que o sofrimento para poder estudar estava para acabar.

Enfim, tudo que a equipe enviada pelo governo até a comunidade com a tarefa de construir a proposta pedagógica era sistematizado em Curitiba. Então se pensou numa proposta completa para o ensino fundamental e médio com oficinas com fazeres e práticas da comunidade. Com técnicos de vários setores que compunham a secretaria da educação que pensavam diferente, a proposta chegou a parar.

Com a transição de governo de 2006 para 2007, a construção da proposta ficou sob a coordenação da Educação do Campo. Foi também nesse período que Cassius deixou o Grupo de Trabalho Clóvis Moura para participar da equipe da coordenação dentro da secretaria da educação, justamente para acompanhar a construção e finalizar a proposta.

Com a transição de governo, sendo o mesmo grupo reeleito, a coordenação da Educação do Campo entendia que era necessário retornar para a comunidade para continuar o diálogo, mas a chefia entendia que não havia necessidade, pois havia acontecido o primeiro diálogo. Por fim, a proposta pedagógica pendeu para a formação por ciclos e não por classes multisseriadas. Sobre esse ponto, o presente trabalho tratará com maiores detalhes mais à frente.

Cassius Cruz afirma que a construção da proposta passou por tramitação dentro da secretaria e ao mesmo tempo foi se maturando. O grupo que trabalhou na proposta era composto por pessoas com vínculos com os movimentos sociais e que tinham concepção do tipo de educação que queriam.

A coordenação da Educação do Campo propôs construir a proposta que se ancorasse em todos os sentidos nas vivências da comunidade, com as leis e diretrizes da educação.

A gente tem que fazer uma proposta que articule a fala da comunidade, que articule as Diretrizes das Relações Étnico Raciais e as Diretrizes Estaduais da Educação do Campo. Isso do ponto de vista dos princípios do referencial né... feito o decreto 6.040, que é o decreto que instituiu o Plano de Desenvolvimento de Povos e Comunidades Tradicionais, e que tinha um

artigo específico relacionado à educação de povos e comunidades tradicionais. (CASSIUS MARCELUS CRUZ, 2020).

Nesse pensar da construção da proposta entrelaçada com decretos e leis, muitas destas demandadas vieram dos movimentos sociais, que direcionavam a proposta onde o ensino se relacionava com as vivências e saberes que a comunidade queria que a escola ensinasse. O EREER foi muito importante para se pensar na proposta e no currículo que trazia o ensino da História e Cultura Afro Brasileira.

Mas ainda era necessário o retorno da equipe responsável na construção da proposta pedagógica para ouvir mais a comunidade, mas o pedido não foi atendido. A chefia da secretaria da educação não cedeu à autorização para retornar até a comunidade, então, a coordenação da Educação do Campo propôs levar o Antônio Carlos Pereira de Andrade até Curitiba para ser entrevistado.

Na conversa com o Antônio, ela deu elementos mais sistematizados, assim, de uma proposta de escola assim. Então o Antônio, ele trazia esta questão do mutirão, trazia esta questão que tava lá, aparecia na primeira oficina, mas ele fazia essa relação de uma maneira mais articulada com a educação né! (CASSIUS MARCELUS CRUZ, 2020).

A insistência da coordenação da Educação do Campo em poder ouvir várias vezes a comunidade foi decisiva na definição da proposta pedagógica libertadora e decolonial para o quilombo João Surá. Então, nas falas da senhora Santana, que representava as mães da comunidade naquele momento, não era somente para encurtar a distância percorrida pelos estudantes da comunidade até a escola, era também um pedido para que o ensino escolar contribuísse para o entendimento da ancestralidade, dos conhecimentos quilombolas e trabalhar a autoestima negra, entender o pertencimento étnico, bem como conhecer as ocorrências que colocaram a população negra em condições subalternas.

Nesse sentido, podemos entender que para a Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional atender a toda população nacional, é necessário que tenha equidade no atendimento, ouvir as comunidades para ter por base na construção de propostas pedagógicas que atendam às especificidades de cada uma.

Entre os debates sobre a proposta ser multiseriada ou não, a coordenação decidiu construir uma proposta pedagógica organizada por ciclos de formação humana.

Mas daí tem essa questão de qual proposta que a gente vai ofertar, o que a gente vai oferecer em termos de organização curricular, de organização de espaço, de tempo e a gente começa pesquisar as alternativas que estão ocorrendo no Brasil e tal né. E já tem algumas, como por exemplo, a questão da Escola Cidadã em Porto Alegre, que ela trabalha com ciclos de formação humana né, então a gente entendeu naquele momento que a proposta de ciclos de formação humana, ela era uma alternativa melhor do que a alternativa de multisseriada. (CASSIUS MARCELUS CRUZ, 2020).

No Paraná o ciclo de formação humana é usado em algumas escolas, por exemplo, o Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, que tem essa organização com objetivo de romper com a reprovação e respeitar o tempo de aprendizagem do estudante de acordo com a formação humana em relação ao tempo na organização da escola seriada e fragmentada. Nesse sentido, a coordenação optou por uma proposta pedagógica organizada com dois ciclos no ensino fundamental fase II e um ciclo no ensino médio.

Tomada a decisão da organização da proposta, a coordenação da Educação do Campo conseguiu assessoria com um pedagogo e duas pedagogas competentes que foram a profa. dra. Georgina Helena Lima Nunes, profa. dra. Giselle Moura Schnorr e o prof. dr. Lauro Cornélio da Rocha. Nesta etapa a proposta já se encaminhava para a conclusão. As profissionais que assumiram a assessoria, como a Georgina, eram referências nacionais que já haviam escrito para o MEC e a Giselle trabalhava a economia solidária na Secretaria do Trabalho do Estado do Paraná. A economia solidária era um dos apontamentos que a comunidade queria que a escola trabalhasse com a juventude, porque não existiam mais debates sobre esse assunto. E o professor que participou do processo era pedagogo da Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo.

Desta forma então, conforme o que a comunidade desejava do ensino escolar, a proposta pedagógica ficou organizada por eixos temáticos e ciclos de formação humana e a formação de docentes seria por áreas do conhecimento.

Os eixos temáticos foram: Educação das Relações Étnico Raciais, História e Cultura Africana e Afro Brasileira; Trabalho; Meio ambiente e manejo territorial; Organização comunitária e políticas públicas; Etnodesenvolvimento sustentável com enfoque territorial; e Economia solidária.

Cassius Cruz conta também que ele ficou responsável junto com a SUD e FUNDEPAR pelo projeto físico do colégio.

FIGURA 8 – COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGORAMOS, ESTRUTURA PROVISÓRIA.



FONTE: O autor (2020).

O colégio iniciou o funcionamento em 2009, mas não conseguiu trabalhar conforme a proposta pedagógica imediatamente. Quando foi para iniciar as aulas no colégio, a estrutura ainda não estava pronta, então as primeiras semanas de aulas aconteceram na Escola Municipal Rural João Surá¹¹, que funciona com classe multisseriada.

Outro fator interessante que aconteceu na abertura do colégio foram as combinações da comunidade, Secretaria Estadual da Educação e Secretaria Municipal da Educação de Adrianópolis. A indicação para o trabalho da direção e a escolha da equipe de trabalho contou com o bom relacionamento, envolvendo a Secretaria Estadual da Educação, Núcleo Regional da Educação Área Metropolitana Norte, Associação dos Remanescentes de Quilombo João Surá e Secretaria Municipal da Educação do município de Adrianópolis.

Após a criação da escola, houve a indicação de duas professoras da rede estadual para ocupar a direção. Uma delas, professora aposentada que já havia exercido função diretiva em escola estadual situada no município de Piraquara e com expressiva militância no movimento social negro, foi indicada por meio de carta direcionada pelo GTCM à secretária de Estado

¹¹ A Escola Municipal Rural João Surá vem desde a época do professor Diogo Ramos.

de Educação. A outra professora havia assumido cargo naquele mesmo ano, não tinha experiência alguma em gestão escolar, era parente da secretária municipal de educação de Adrianópolis e obteve uma carta de indicação do presidente da associação quilombola. (CRUZ, 2012, p. 100).

A preferência do presidente da associação pela professora recém contratada pelo estado na época foi para facilitar a negociação de transporte que seria tanto para alunos quanto para professoras e professores que viriam da sede do município que viajavam 58 quilômetros para chegar ao colégio. Na comunidade não havia pessoas com graduação naquela época. “Nesse contexto, referendar a indicação apoiada pela secretaria municipal de educação significava também garantir a viabilização do transporte diário dos professores pelo poder público local” (CRUZ, 2012, p. 100).

Como não houve melhorias nas estradas para transitar micro-ônibus em tempo de chuvas, o transporte que era usado pelos professores não chegava até a comunidade e os dias sem aulas se repetiam, por isso o acordo durou até no ano de 2013.

Como Carla Pereira relatou na entrevista, acabou o sofrimento para poder estudar, podendo dar sequência nos estudos sem sair da comunidade. A abertura do colégio ofereceu oportunidades para jovens e adultos estudarem nas Ações Pedagógicas Descentralizadas (APED) do Colégio Estadual Ulisses Guimarães, que funciona duas vezes por semana nas dependências do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos. Dessa forma, várias lideranças concluíram o ensino fundamental e médio.

Por outro lado, havia a falta de conhecimento da proposta pedagógica pela equipe de trabalho que vinha da sede do município, que não tinha olhar crítico sobre a opressão que a comunidade vinha sofrendo há muito tempo pelo empreendedorismo.

Alguns dos professores que assumiram docência na escola nunca haviam ido à comunidade e defendiam posições antagônicas aos interesses da comunidade, principalmente no que se refere ao projeto de construção de barragem que afetaria o município. Enquanto a comunidade se posicionava diante dos impactos que causaria na região, alguns professores apoiavam abertamente essa iniciativa. (CRUZ, 2012, p. 100).

Foi necessário a comunidade definir critérios para escolhas de docentes para o colégio porque pessoas da própria comunidade, principalmente as jovens, não conseguiam entrar para trabalhar no colégio.

A gente até reclamava que a gente como morador da comunidade não tinha chance de trabalhar na escola né, até reclamei para uma pessoa da universidade. Falei assim: nós temos colégio aqui na comunidade, vêm pessoa de fora até pra varrer o chão e fazer comida, sendo que nós aqui temos, sabemos fazer isso, né? Será que precisa de curso pra isso? Até falei pra ela na época! Daí, ela não entendeu o motivo que nós não estava trabalhando... eu achava que precisava de curso porque a gente aqui sabendo fazer essas coisas e não chamava nós pra trabalhar. (ELIZIANE ANDRADE DE MATOS, 2020).

A maioria dos professores e agentes I e II tinham contrato temporário, somente a professora diretora era do Quadro Próprio do Magistério. No ano seguinte passou valer a carta de anuência¹² como documento obrigatório para trabalhar no colégio.

Para a formação da equipe de trabalho, o colégio contou com formação oferecido pela Secretaria Estadual da Educação e contribuição da Universidade Federal do Paraná do Setor do Litoral com o projeto¹³ coordenado pela professora doutora Ângela MassumiKatuta que fazia pesquisas e saía para visitar comunidades onde moram estudantes do colégio. Foi bastante produtiva a pesquisa que serviu de formação realizada em parceria com a equipe de trabalho do colégio.

Em 2013 o diretor do colégio pediu ao Núcleo Regional Área Metropolitana Norte para deixar a direção do colégio. A comunidade convidou a professora aposentada, que foi sondada antes, e com a carta de anuência, assumiu a direção até 2016.

Por isso a consulta com a comunidade é indispensável como orienta a normativa tanto da Educação do Campo quanto da Educação Escolar Quilombola. Quando se pensa em projetos para escolas concentradas, as identidades são deixadas de lado, assim como as carências de formação para a equipe de professores.

¹² Segundo a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), é necessário consultar a comunidade para definir quem tem condições de se adaptar para trabalhar no colégio de acordo com a proposta pedagógica.

¹³ Levantamento, mapeamento e registro das danças de São Gonçalo nas Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira Paranaense.

4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS

Neste capítulo vou trazer o resultado da pesquisa e análise de estudo de caso realizado nas duas instituições de ensino. De um lado, o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, que tem o Projeto Político Pedagógico orientado pela proposta pedagógica construída a partir de diálogo e escuta da comunidade entre os anos de 2006 a 2009, ancorado nas Diretrizes das Relações Étnico-Raciais e nas Diretrizes da Educação do Campo, e potencializado com as Diretrizes para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, definida pela resolução n.º 8 de 20 de novembro de 2012. Do outro lado, o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, inaugurada em 1981, que aderiu ao modelo de escola consolidada no município de Campo Largo, e cita a resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2012¹⁴ e o decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010¹⁵. Mencionei no decorrer desse trabalho que as duas modalidades de ensino são resultado de demandas dos movimentos sociais como o Movimento Negro e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

4.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL QUILOMBOLA DIOGO RAMOS

A discussão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana começou a ser realizada nas escolas do Paraná em 2002. Segundo Cruz,

A principal atora social desse processo foi a professora Clemilda Santiago Neto, que em 2002 era técnica pedagógica da SEED e, entre outras atribuições, atuava na especificação de alternativas para inclusão curricular de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas estaduais (CRUZ, 2012, p. 48).

A ideia da professora Clemilda de fazer o levantamento para saber quantas comunidades quilombolas havia no estado pode ser considerada como uma iniciativa que impulsionou cobranças para que as secretarias municipais de

¹⁴ Que dispõe as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

¹⁵ Dispõe sobre a política da Educação do Campo e o Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

educação inserissem as discussões da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares, que infelizmente não aparece muito nas práticas escolares.

Outras ações envolvendo o Movimento Negro passaram ser atuantes, realizando encontros de professoras e professores negras e negros do Paraná e isso intensificou com o governo o que Cruz (2012) chama de “aberturas de janelas de oportunidades políticas para inclusão dos problemas públicos que afetavam as comunidades quilombolas” (CRUZ, 2012, p. 80). O autor completa que esse “processo pelo qual a questão quilombola é incluída na agenda política do governo a partir de demandas do movimento social negro” (CRUZ, 2012, p. 30) e a Proposta Pedagógica para Educação Escolar do estado nasce desta janela. Silva complementa dizendo que “O Movimento negro Social Brasileiro foi e continua sendo uma das ferramentas mais poderosas, criada pela própria população negra brasileira para manter suas tradições e cultura e ter acesso às políticas públicas como um direito” (SILVA, 2012, p. 33).

Partindo dessa afirmação citada por Silva e conhecendo um pouco o trajeto percorrido desde a inclusão das discussões da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar no Paraná e a janela que possibilitou elaborar proposta para Educação Escolar Quilombola, apresento como acontece esse ensino e como está no Projeto Político Pedagógico.

O colégio foi inaugurado em 2009 e até o momento da realização deste trabalho a organização da instituição constava com funcionamento nos períodos matutino e vespertino.

QUADRO 5 – ORGANIZAÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

(continua)

Nível/modalidade de ensino	Turno	Turmas
Ensino Médio	Manhã	1º série
		2ª série
		3ª série

QUADRO 5 – ORGANIZAÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

		(conclusão)
Ensino Fundamental - séries finais	Tarde	6º ano
		7º ano
		8º ano
		9º ano

FONTE: Paraná (2020b).

O colégio adotou o símbolo *Adinkra*, o *Sankofa* acompanhado do provérbio ganês “*Se wowerefi na wosankofa a yenkyi*” que significa “Não é tabu voltar para trás e recuperar o que você esqueceu”. Os trabalhos são conduzidos no contexto de aprendizagem a partir de conhecimentos das ascendências negras que habitaram na comunidade e sobreviveram, valendo de seus conhecimentos próprios e das espiritualidades da religião de matriz africana que se misturou à religião católica.

É viável dizer que a igreja foi importante para os agrupamentos nas comunidades quilombolas quando se fala em João Surá, que foi um dos principais lugares de encontros e articulações nas organizações das comunidades e o que garantiu a resistência no território quando até ano de 2000, as famílias estavam sendo expulsas sob ameaças do território.

Considerando a importância da cultura para a comunidade, o colégio organiza momentos previstos no calendário escolar com participação das pessoas mais velhas em eventos pedagógicos, e ao mesmo tempo, interação promovendo contação de histórias onde anciãos e anciãs contam histórias da comunidade. O colégio traz as rezas, como a devoção à romaria de São Gonçalo, acompanhada da bandeira do Divino, e a Trezenas de Santo Antônio, com ladainha cantada em Latim. As falas também têm espaço na escola. Esses são momentos para contar como as famílias se organizavam antigamente para trocas de dias de trabalhos para cultivos de alimentos. Além da promoção de feiras e oficinas de artesanatos.

O mesmo acontece na recorrente atualização do Projeto Político Pedagógico, sempre que a gestão do colégio junto com a diretoria da associação da comunidade avalia a necessidade da atualização, orientada pelo Núcleo Regional da Educação Área Metropolitana Norte, convocada pela mantenedora.

No dia 18 de dezembro de 2018, a direção do colégio, junto com a comunidade, decidiu que no ano seguinte o ensino médio seria oferecido no período da manhã. Desta forma, em 2019 o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos mudou o horário de funcionamento, passando a atender o ensino médio no período matutino e fundamental no vespertino.

QUADRO 6 – HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO A PARTIR DE 2019

Matutino		Vespertino	
	Horário		Horário
1ª aula	07:20 às 08:10	1ª aula	13:25 às 14:15
2ª aula	08:10 às 09:00	2ª aula	14:15 às 15:05
3ª aula	09:00 às 09:50	3ª aula	15:05 às 15:55
Recreio	09:50 às 10:05	Recreio	15:55 às 16:10
4ª aula	10:05 às 10:55	4ª aula	16:10 às 17:00
5ª aula	10:55 às 11:45	5ª aula	17:00 às 17:50

FONTE: O autor (2020).

As mudanças foram feitas porque aconteciam muitos cancelamentos de aulas à noite em dias chuvosos causados pela falta de manutenção das estradas que não davam condições seguras para o transporte escolar transitar; além disso, eram frequentes as quedas de energia elétrica.

O acompanhamento e participação da comunidade nas organizações dos espaços e tempo das aulas procura adequar a Educação Escolar Quilombola para não a distanciar da realidade vivenciada pelas famílias quilombolas de João Surá. Todas decisões tomadas pelo Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos junto com a comunidade são avaliadas de acordo com as orientações das diretrizes curriculares que elencam as disciplinas por áreas de conhecimento entendendo que desta forma há maior contribuição num projeto que visa compreender melhor a realidade da comunidade quilombola conduzido pelos esforços da equipe docente nos planejamentos. Com o ensino da Licenciatura da Educação do Campo, a organização de ensino por área de conhecimento tomou ainda mais força no colégio.

São ações que geram movimentos que potencializam crescimentos políticos para a comunidade e servem de estrutura no ensino científico na Educação Escolar Quilombola, onde os projetos criados geram materiais didáticos de apoio às práticas pedagógicas.

Para o colégio, não faz sentido organizar ações sem a participação da comunidade e nem a comunidade elaborar projetos sem pensar no colégio.

A condução procede da seguinte maneira: primeiro são definidas datas observando agendamentos da comunidade, depois, são enviados convites para as famílias pelos estudantes, reiterando a importância de estarem presentes. Em seguida, a direção do colégio envia ofício para a Secretaria Municipal da Educação solicitando a liberação do transporte escolar para mães, pais e outras pessoas para que possam comparecer na data marcada. Nem sempre a solicitação é atendida.

No dia, a comunidade é recebida pela direção e equipe de trabalho que servem o café e em seguida iniciam as atividades com apresentação de mística.

FIGURA 9 – MÍSTICA DE INÍCIO DAS ATIVIDADES DO COLÉGIO

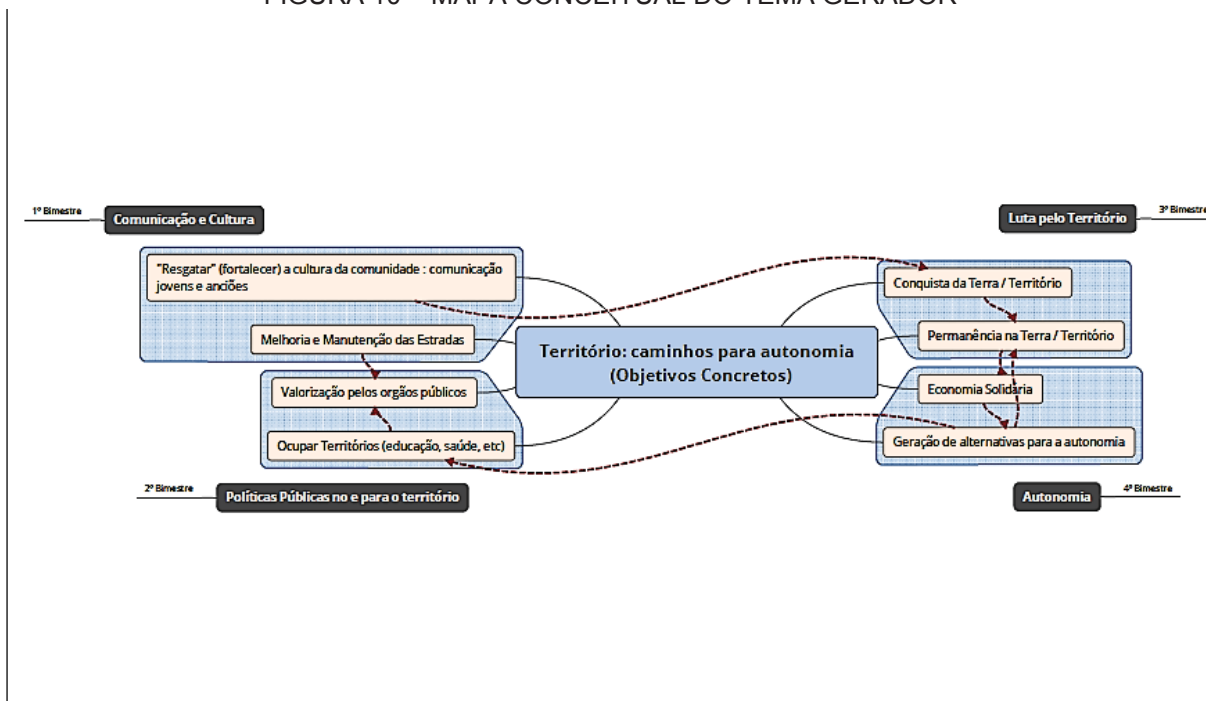


FONTE: O autor (2020).

A mística é a introdução e faz refletir sobre atividades que a direção e equipe de trabalho planejaram e serve de inspiração para o dia de estudos e definições do tema gerador que direciona o Projeto de Aprendizagem e Planejamento Docente.

Em 2016 o colégio fez a experiências de organizar os trabalhos seguindo o Projeto Político Pedagógico e escolhido o tema gerador, depois foram criados projetos para serem trabalhados interdisciplinarmente, sendo divididos em quatro bimestres que ficaram assim: 1º bimestre - comunicação e cultura; 2º bimestre - políticas públicas no e para o território; 3º bimestre - luta pelo território; e 4º bimestre - autonomia.

FIGURA 10 – MAPA CONCEITUAL DO TEMA GERADOR



FONTE: Anotação do autor a partir de Cassius (2016).

As dificuldades foram grandes, por mais que a equipe dependesse dos livros das disciplinas, era difícil encontrar conteúdos que tivessem relações com os projetos. De 2015 até 2019 o colégio contou com apoio da Educação do Campo no curso de Ciência da Natureza da Universidade Federal do Paraná Setor Litoral, organizado por áreas de conhecimento e coletivos de estudantes com realizações de místicas nos inícios dos trabalhos. Com a aproximação da educação escolar, levamos as práticas aprimoradas na licenciatura da Educação do Campo para trabalhar na Educação Escolar Quilombola.

A partir de 2018, o colégio garantiu no regimento escolar a organização do ano letivo por trimestre. A direção com a equipe de trabalho escolheu o tema gerador e depois foram criados os Projetos de Aprendizagens (PA) por turma. As aulas por meio de projeto de aprendizagem foram a maneira que mais envolveu a comunidade em atividades, reunindo as mais diversas idades para dialogar, ensinar e aprender.

A professora e pedagoga Kariny da Silva Pontes trabalha no colégio desde 2012, ela é professora de história, educação física, arte e atua como pedagoga

desde 2019. Ela contou que foram superados os desafios na sua trajetória no colégio, que foi importante a interação com a comunidade neste processo e os avanços do ensino da Educação Escolar Quilombola que a equipe de trabalho do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos desenvolve.

A participação e contribuição da comunidade no colégio está garantida no Projeto Político Pedagógico. Como descrevi, desde a elaboração da proposta a comunidade esteve presente. As atividades são mediadas pela equipe do colégio, tanto no estabelecimento quanto em outro campo do território, que se inverte quando é a vez da comunidade mediar as atividades. O que ocorre são trocas de conhecimento, a teoria freiriana sendo praticada.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos de autoridades' já não valem. (FREIRE, 1987, p. 39).

As trocas de conhecimento que envolvem Educação Quilombola e Educação Escolar Quilombola fazem os movimentos de aprender e, dessa forma, circular a formação educativa partindo dos dois segmentos.

FIGURA 11 – TECNOLOGIA QUILOMBOLA



FONTE: O autor (2016).

São as vivências da comunidade que movimentam o tema gerador dos Projetos de Aprendizagem que por sua vez orientam o Plano de Ação de professores(as).

A pedagoga Kariny da Silva Pontes descreveu passo a passo como são feitos os planejamentos de ensino,

No início do ano letivo nós temos estudos e planejamento... a gente reúne toda a equipe de professores, equipe gestora e equipe pedagógica para se organizar, daí como a gente tá trabalhando por projeto de aprendizagem, o primeiro passo que a gente faz é construir um tema gerador, que é uma proposta que a gente tem baseada nas questões de Paulo Freire. Então a gente traz a questão do tema gerador que vai ser o norte dos trabalhos do ano letivo. (KARINY DA SILVA PONTES, 2020).

As datas estabelecidas pela Secretaria Estadual de Educação no calendário escolar no início do primeiro e do segundo semestres são adequadas à realidade do colégio e debatidas para se chegar na definição do tema gerador conforme a teoria freiriana,

Numa visão libertadora, não mais “bancária” da educação, o seu conteúdo programático já não involucra finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida de sua dialogicidade. (FREIRE, 1987, p. 143).

Essa teoria leva professoras, estudantes e famílias a refletirem e tornarem-se pesquisadoras e pesquisadores da realidade no próprio território ou bairros conforme a localização de cada família e passarem a compreender o mundo, as mudanças pela conjuntura política mundial e de que forma o efeito atinge a localização.

Neste sentido é que a investigação do ‘tema gerador’, que se encontra contido no ‘universo temático mínimo’ (os temas geradores em interação) se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo. (FREIRE, 1987, p. 134).

A professora e pedagoga Kariny ressalta que a comunidade participa diretamente dos encontros de formação pedagógica, afirma que essa interação e parceria têm grande importância na definição do “tema gerador” para que a

Educação Escolar Quilombola contribua para o alcance dos anseios da comunidade defendida por Freire.

Neste sentido, a organização dos trabalhos pedagógicos do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos está organizada em tempo e espaços.

FIGURA 12 – ESQUEMA DE TEMPO E ESPAÇO DE AULAS



FONTE: Paraná (2020b).

A descrição de cada tempo;

Tempo/Espaço Aula: momento em que educandos e educadores se encontram dentro das salas de aulas ou demais espaços pedagógicos da escola, promovendo as leituras, os debates, abordando conteúdos disciplinares, conhecimentos quilombolas e desenvolvendo atividades teóricas e práticas de forma coletiva. É o momento em que os docentes problematizam aspectos da realidade do educando ou comunidade quilombola de forma articulada com os conteúdos disciplinares das áreas de conhecimento, despertando a curiosidade investigativa. É também tempo/espaço de sistematização do conhecimento e de registro avaliativo do aprendizado após as investigações realizadas no Tempo/Espaço Território

Tempo/Espaço Território: momento de campo, do diálogo com a comunidade, do contato com os saberes locais, com o patrimônio cultural material e imaterial, de investigação da Ancestralidade presente na história dos negros das comunidades quilombolas, suas lutas e suas relações com a natureza, assim como as transformações ocorridas nas áreas remanescentes ao longo dos tempos. Como apontado pelos participantes da reunião de elaboração do PPP é o momento em que a escola pode motivar os alunos a valorizar o território, ensinar a trabalhar na terra e

valorizar a tradição que está acabando, promovendo espaços de conversa com os mais velhos e estudos da legislação sobre o território. Fazer com que o educando entenda a importância da fabricação, desde o plantio até a produção

Nesse sentido, também o trabalho na horta da escola pode ser compreendido como tempo/espaço território

Tempo/Espaço organização política: Destinado a incentivar ‘mais participação dos jovens na luta’ e na organização comunitária é o momento de formação política, no qual educandos e educadores, coletiva ou individualmente, eventualmente participam das reuniões da Associação Quilombola e de outros eventos promovidos por movimentos sociais e organizações parceiras da escola. São momentos que podem contribuir na análise de conjuntura política, no planejamento das ações da escola e da própria comunidade. A participação da escola nessas atividades deve ocorrer sempre que solicitada ou aprovada pela Associação Quilombola, sendo que os participantes devem elaborar relatório sistematizado das ações e debates ocorridos nessas situações, para socializar com os demais educandos e educadores em até uma semana após o retorno da atividade.

Tempo/Espaço Produção: Após realizar a problematização, a investigação, sistematização e o registro avaliativo nos espaços escolares e no território quilombola, educandos e educadores devem produzir trabalhos ou representações que evidenciem o aprendizado com a finalidade de apresentar a comunidade no Tempo/Espaço interação cultural. Diversas são as formas como o produto do trabalho pedagógico vem sendo apresentado à comunidade nos últimos anos, dentre eles destacam-se a reforma da casa da memória da comunidade, exposição de trabalhos, apresentações de danças, etc.

Tempo/Espaço Interação Cultural: no tempo interação Cultural a escola promove o encontro entre os jovens e idosos da comunidade ao fim de cada mês para estar acompanhando o trabalho que o colégio vem desenvolvendo e trazendo mais sugestões para garantir a afirmação cultural quilombola. Nesse espaço são apresentadas as músicas, comidas típicas, remédios caseiros, lendas, artesanatos, dança, cantigas de rodas, etc... que por sugestão dos participantes dos grupos de elaboração do PPP devem ser registradas em forma de vídeos e escritas para garantir que o conhecimento seja transmitido para várias gerações. Nesses tempos/espaços serão realizadas também parcerias com tocadores da comunidade e promovidas noites culturais com rodas de violas, violão, sanfona, etc.

Tempo/Espaço Mutirão Escolar: Momento de organização e participação efetiva dos educandos na gestão escolar por meio dos coletivos de educandos. (PARANÁ, 2020b, p. 56).

Em 2020, estudantes do colégio tiveram maior participação na definição do tema gerador. Kariny afirma que “o tema que eles (os estudantes) escolheram foi ‘Construindo o nosso futuro e lutando por nossos direitos’” (KARINY, 2020), resultado dos trabalhos anteriores desenvolvidos pela educação libertadora, que leva pessoas – sem limites de idade – a refletirem sobre o passado, vivendo o presente e objetivando a materialização de projetos do futuro na condição de quilombolas e que futuro queremos. E desta vez os projetos de aprendizagem foram organizados por ciclos de formação, sendo 6º e 7º ano “Território e Identidade”; 8º e 9º ano “projeto Cultura e Lazer” e ensino médio “projeto Juventude Quilombola”.

Nota-se que finalmente a organização dos projetos por ciclos dá o sinal da primeira proposta citada na entrevista do professor Cassius Marcelus Cruz sobre a elaboração da proposta pedagógica. Embora os Ciclos de Formação Humana¹⁶ aconteçam com estudantes de séries diferentes na mesma sala, por exemplo, sexto ano estudando com o sétimo ano, desta forma, os planejamentos de ensino seriam elaborados trazendo currículo disciplinar essencial tanto para uma classificação de ano de ensino quanto para outra, visto que o ser humano é inacabado.

Por isso, a importância do diálogo sobre os projetos de aprendizagens, sejam com professoras, estudantes, mães, pais e lideranças da comunidade para pensar em projetos de sociedade na educação emancipadora. A disciplina de reconhecimento da realidade ofertada na Educação do Campo no ensino superior, que leva a pesquisar a realidade que o/a estudante vive, seria interessante se fosse adotada na educação básica das escolas no campo, pois fortaleceria a autoidentificação das crianças para que cresçam se reconhecendo como sujeitos em processo.

4.2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO AUGUSTO PIRES DE PAULA

O Projeto Político Pedagógico é o resultado de um processo de construção coletiva comunidade\escola, que o assume como sua responsabilidade, sendo a própria escola em movimento que constrói seu trabalho educativo ao longo dos dias, discute seus problemas e possíveis soluções e define coletivamente as responsabilidades a serem assumidas, sendo que este projeto que norteará a ação educativa escolar. (PARANÁ, 2020a, p. 03).

Este é um trecho do segundo parágrafo de apresentação da escola escrita no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula. Segundo o documento orientador e pesquisas realizadas por Gonçalves: “O Distrito de Três Córregos foi o pioneiro na implementação do Projeto de Escolas Consolidadas no Paraná” (GONÇALVES, 2017, p. 84). Existem várias comunidades

¹⁶ “Organizar a escola em Ciclos de Formação Humana significa romper com a fragmentação do saber e alargar os tempos de aprendizagem e desenvolvimento, possibilitando a convivência com a diversidade. Assim sendo, é necessário refletir sobre as concepções de ser humano, sociedade, desenvolvimento e aprendizagem” (PARANÁ, 2017, p. 64).

que pertencem ao distrito de Três Córregos com identidades e vivências próprias como, por exemplo, a comunidade quilombola Palmital dos Pretos.

O documento diz que a construção do projeto da escola foi democrática e coletiva, mas não descreve como as atividades foram realizadas e quais metodologias usadas para acolher as contribuições de representantes das comunidades, dando a entender que não foi cumprida a resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que traz no artigo 11 e afirma no inciso II a importância da gestão democrática “para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino”. A Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, sendo escola consolidada no campo, deveria seguir as orientações das diretrizes e garantir a participação da comunidade na elaboração de Projeto Político Pedagógico.

Esses sujeitos, como são chamados por teóricos, pensadoras e pensadores da Educação do Campo, mostram que não faz sentido a escola do campo não ter as pessoas do campo envolvidas na proposta de trabalho da escola. Para Arroyo, “O projeto de campo da Educação do Campo traz a marca histórica da participação da diversidade de coletivos e de movimentos de diversidade que enriquece e lhe confere maior radicalidade político-pedagógica” (ARROYO apud CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 236).

Quem mais poderia pensar em projetos para as pessoas do campo a não ser elas mesmas? A escola no campo deve promover o que Freire descreve como dialogicidade com sujeitos do campo, escutar, debater, e fazer ações pensadas coletivamente numa perspectiva emancipatória.

A escola foi inaugurada em 1981, na época foi projetada para receber crianças de todas as comunidades do distrito em que está situada e comunidades de outros distritos próximos, e foram fechadas 19 escolas multisseriadas. Segundo Abreu “a consolidação das escolas é uma resposta às pressões da urbanização e industrialização que ocorreram na década de 1970 no Paraná” (ABREU, 2014 apud GONÇALVES, 2017, p. 84). Nesse sentido, se pensa na educação padronizada priorizando o ensino na preparação para trabalhos nas indústrias urbanas.

Quando Ramos (1987) afirma que “O alvo da consolidação eram as escolas isoladas, multisseriadas” (RAMOS, 1987, p. 233) e que “várias escolas eram

reunidas numa maior, localizada num ponto estratégico do município” (RAMOS, 1987, p. 233), o ponto escolhido sempre é aquele que tem mais influência política de modo pretensioso, sem se preocupar com estruturas logísticas que articulam o trajeto de crianças da sua comunidade até a escola.

As escolas consolidadas no campo têm limitações para prestar atendimentos às especificidades dos estudantes que ela atende por vários motivos: trabalha com quantidade de professores que nem sempre vivem no campo e precisam viajar horas até chegar à escola, a mantenedora nem sempre consegue oferecer formação para o corpo docente, dificuldade de interagir com as famílias do campo, condição do transporte deixa a desejar e falta manutenção nas estradas. No caso de estudantes da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, lê-se no Projeto Político Pedagógico que “Os estudantes utilizam o transporte escolar para locomover-se até a escola, sendo que alguns fazem uso de dois meios de transporte (carros alimentadores e ônibus) para chegar até a escola” (PARANÁ, 2020a, p. 7). Este relato aparece no documento orientador da escola, mostrando barreiras enfrentadas pelas crianças que aparentemente não foram consideradas no plano da organização de projeto modelo de escola consolidada.

O projeto de melhores condições de trabalho para a equipe da escola, e que resultam em melhor atendimento e rendimento de aprendizagens das crianças, aponta a falta de estrutura das estradas que interrompe as frequências das aulas.

Quando a Escola Rural Municipal Augusto Pires de Paula começou a ser construída para execução do Projeto de Consolidação, não havia nenhum palmo de estrada ensaiada e o desafio era transportar aproximadamente 400 alunos das 19 escolinhas rurais. Havia necessidade de ensaiar todas as estradas do distrito, não apenas as principais onde deveriam circular os ônibus, mas também as vicinais para buscar, com veículos menores. (GONÇALVES, 2017, p. 85).

As escolas do campo enfrentam situações semelhantes quando se trata de transporte para estudantes. Os carros que levam as crianças até a escola são mal conservados, as estradas sem manutenção causam danos aos veículos e faltas aos estudantes, dificultando a aprendizagem escolar e levando à reprovação.

A reprovação acontece nas escolas consolidadas e as crianças reprovadas são aquelas que moram mais longe da escola. As estradas não são ensaiadas como afirma Gonçalves (2017) e a mesma história foi denunciada pela professora do Colégio Estadual quilombola Diogo Ramos, Eliziane Andrade Matos: “...a gente

quase morria de medo daquela estrada lisa né! Mas a gente venceu... daí vinha embora a pé, chegava as 3 ou 4 horas em casa, vinha com os sapatos na mão... descalço” (ELIZIANE ANDRADE DE MATOS, 2020).

Em muitos casos as professoras e professores das escolas não conhecem as realidades dessas crianças e no Conselho de Classe acabam reprovando. Esses obstáculos contribuem para muitas crianças e adolescentes deixarem de estudar, além de forçar esvaziamento do campo. Por isso a importância da escola reconhecer quem são as pessoas do campo, como são as localidades que elas vivem. A direção, equipe pedagógica, agentes I e II, professores e professoras precisam de formação dentro e fora da escola para conhecerem como as famílias trabalham, quais técnicas usam, como são os convívios sociais, como se relacionam entre si e fora da comunidade. Com essas informações, podem construir um Projeto Político Pedagógico com suas vivências que geram conteúdos, que por sua vez, fortalecem as identidades do campo e dos quilombos, percebendo as relações de harmonia com o ambiente natural.

As secretarias municipais da educação deveriam observar quem são essas pessoas que as escolas municipais no campo atendem e convidá-las para participarem dos projetos de ensino escolar. Na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, faltam as histórias e cultura da comunidade quilombola Palmital dos Pretos no currículo escolar. Isso incomoda muito a professora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves. O Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade realizou oficinas abordando a História e Cultura Afro-Brasileira fazendo cumprir a lei 10.639/03 na escola do campo que atende estudantes da comunidade quilombola Palmital dos Pretos.

A ausência de ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é denunciada em depoimentos do “Documentário Quilombolas - Refugos da Escravidão”, onde um morador da comunidade quilombola Palmital dos Pretos comenta nunca ter ouvido falar de quilombo na escola e passou a ouvir fora da escola por pessoas que contaram pra ele sobre os quilombos.

O morador faz referência às visitas nas comunidades na época em que o governo possibilitou aberturas políticas citadas pelo professor Cassius Marcelus Cruz. Sem o ensino nas escolas, muitas comunidades negras no Paraná ficavam invisíveis e à mercê do negacionismo dos governos.

Desde a inauguração ocorrida em 1981 até 2014, a escola teve a nomenclatura de escola rural; com a resolução n.º 642/14 de 04/02/2014 ocorreu a mudança para Educação do Campo. Segundo pessoas ligadas ao acompanhamento do funcionamento da escola, a mudança aconteceu devido ao local em que a escola está situada. Mas mesmo com a mudança para Educação do Campo, até 2019 as comunidades tradicionais de Três Córregos eram pouco citadas no Projeto Político Pedagógico da escola. Para Gonçalves (2017), “Os povos faxinalenses só são mencionados uma única vez no texto do PPP e o quilombo Palmital dos Pretos é mencionado três vezes” (GONÇALVES, 2017, p. 128). A professora Marilei¹⁷ de Fátima Ferreira Gonçalves, quando aluna, e outras crianças passaram a estudar na Escola Municipal Augusto Pires de Paula em 1981, ano da inauguração da escola. Ela contou que foi reprovada naquele ano junto com outras colegas devido ao estranhamento do ambiente escolar e por serem espaços e professores diferentes em comparação da escola que foi fechada na comunidade faxinal Sete Saltos de Baixo.

O impacto que senti com as mudanças confirma a quebra do vínculo escola/comunidade. Fui reprovada na 5ª série. Não compreendia por que precisava ir para outro município, viajar uma hora e meia para estudar, e ainda não estudava na mesma sala com os meus colegas... quanta angústia! (MARILEI DE FÁTIMA FERREIRA GONÇALVES, 2020).

A organização adotada nas escolas consolidadas inclui ideias de propor no campo uma educação escolar ao molde urbano, desconsiderando o conhecimento da comunidade, pois a ideia é escolarizar voltando-se para o mercado de trabalho. A falta de adaptação de alunos das escolas isoladas nas consolidadas é comum e a consequência é a reprovação. Segundo a professora Marilei,

Ao ingressar na referida escola, senti o distanciamento da comunidade, dos colegas e professores que deixei para trás. O corpo docente que compunha a nova instituição, na qual fui obrigada a estudar, por não ter outra opção, não conhecia a realidade da comunidade, nem nós alunos conhecíamos a nova comunidade e estranhamos a realidade da nova escola, já que na anterior todos se conheciam. (MARILEI DE FÁTIMA FERREIRA GONÇALVES, 2020).

¹⁷ Como foi mencionado no capítulo anterior, a professora Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves é da comunidade faxinal Sete Saltos de Baixo do distrito de Itaiacoca, Ponta Grossa. Ela foi eleita diretora da escola e procurou ajuda para formação com atividades relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais.

A professora Marilei Gonçalves fala do distanciamento da realidade escolar em consonância ao que aponta Silva (2012): “As práticas desenvolvidas na escola podem contribuir com a afirmação da identidade de um grupo ou mesmo negar essa identidade” (SILVA, 2012, p. 131). É a mesma afirmação feita pela professora Eliziane Andrade de Matos, que demonstra o sentimento de negação, responsável por desistências de sonhos de melhorias para as comunidades do campo e quilombolas.

No Projeto Político Pedagógico assim como na construção do documento fala o nome de gestão democrática, mas não cita de que forma isso acontece, indicando que as comunidades participam somente como membros de instâncias colegiadas como, por exemplo, Associação de Pais Mestres e Funcionários (APMF).

A professora/diretora relatou que faz a gestão ouvindo toda equipe de trabalho e influenciando para a participação de representantes da comunidade, ouvindo as opiniões para tomadas de decisões, desconstruindo como era feito antes, quando integrantes não eram chamados para reuniões do Conselho, somente para atas. A gestão é contrária à construção do Projeto Político Pedagógico sem a participação da comunidade, pois assim a história da comunidade quilombola Palmital dos Pretos é desrespeitada, além do desrespeito à lei 10.639/03.

Em virtude de cobrança por parte do estado, em 2019, a Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Campo Largo convidou o Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade para contribuir na atualização do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula. Neste período, a mantenedora e a direção da escola viram a oportunidade da Educação Escolar Quilombola aparecer e inspirar conteúdos para contemplar a comunidade quilombola Palmital dos Pretos.

A própria secretaria dificultou a realização das atividades na escola. Não respeitaram os princípios éticos do trabalho do grupo de pesquisa, além de não cumprir o combinado de nos garantir o transporte do centro de Curitiba até a escola, mesmo assim as visitas na comunidade e na escola aconteceram.

Nas conversas com a comunidade quilombola Palmital dos Pretos, falaram da falta que faz para a comunidade a escola fechada em 1981 e dos desafios das crianças terem que viajar por 20 quilômetros até o distrito de Três Córregos todos os dias para poder estudar. A comunidade teve conflitos no território com fazendeiros

que disputam terras, provocando violências seguidas de mortes quilombolas, denunciando o racismo que sofrem no colégio que oferece o ensino fundamental (anos finais) e médio.

Fica difícil para crianças precisarem se deslocar das comunidades para estudar distante de suas casas, pois elas precisam usar dois transportes em estradas mal conservadas. Geralmente o rendimento na aprendizagem é baixo, pois não se leva em conta a hora que acordam e a distância percorrida até chegar à escola. Além disso, chegando à escola, elas sofrem o preconceito.

Os preconceitos sofridos na escola fizeram muitos jovens do quilombo Palmital dos Pretos não concluírem os estudos no ensino fundamental e apenas alguns concluíram o ensino médio. Durante os dias da semana os homens permanecem nos alojamentos da empresa que oferecem trabalhos nas fazendas de plantações de pinus e eucaliptos na região, enquanto as mulheres trabalham na comunidade fazendo a função social, compondo a diretoria da associação responsável pela organização política que reivindica do poder público melhorias e atendimento na comunidade.

O Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade elaborou junto com a gestão da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula um cronograma para realização de atividades e foram convidados moradores e lideranças da comunidade quilombola Palmital dos Pretos. A comunidade tem boa relação com a diretora da escola e por sua vez, solicitou autorização à Secretaria Municipal da Educação e Esporte de Campo Largo para o uso do transporte escolar para levar representantes quilombolas até a escola no dia das atividades.

Portanto a escola como espaço de mediação e formação de conhecimento não pode ser estranha a essas várias realidades. Para lidar com tudo isso, é necessário pensar estratégias que dêem ao espaço de formação (a escola) condições de desenvolver e aprimorar os conhecimentos, e não aprofundar ainda mais as dificuldades enfrentadas pelas populações que historicamente foram desfavorecidas, principalmente das políticas públicas, e por isso sofrem os efeitos das desigualdades sociais nas suas vidas, no seu dia a dia. (SILVA, 2012, p. 68).

Partido desse ponto de vista, não basta formação somente com estudiosos dos Estudos das Relações Étnico-Raciais, mas que ela seja mediada por oriundos quilombolas.

No início das atividades foram acompanhadas apresentações de festas juninas e da Semana da Consciência Negra. Foram presenciadas a falta de conhecimento da história do Brasil em relação aos povos do campo e quilombolas ao conduzir as animações das festas juninas, que ainda apresentaram de forma pejorativa o papel da mulher e homem do campo – seguindo o conceito de Monteiro Lobato –, e na semana de 20 de novembro apresentaram o “Negro escravo”.

As observações e escutas na comunidade foram pensadas em oficinas para as crianças e adolescentes na escola, além da apresentação de práticas pedagógicas realizadas na Educação Escolar Quilombola do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, que serviriam de inspiração para a Escola do Campo. Desta forma, a escola quilombola contribuiu para a realização dos trabalhos pedagógicos. Além disso, O Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade indicou estratégias de como se poderia abordar conteúdos obrigatórios pela lei 10.639/03.

As atividades iniciaram com apresentação de dinâmica e contos. Depois os alunos foram divididos por turmas, sempre acompanhadas pelas professoras responsáveis, que participaram de oficinas de construção de cata-ventos, turbantes e outros.

FIGURA 13 – CRIANÇAS BRINCANDO COM OS CATA-VENTOS



FONTE: O autor (2019).

Nas oficinas de cata-ventos eram usadas folhas verdes e um pedaço de palito ou graveto que, ao se moverem, o desvio do ar faz a ação girar a folha. É uma

maneira de usar a ciência para entender fenômenos que acontecem na natureza. Oficina proposta e executada pelo pesquisador e quilombola Lucas Lima, do Quilombo Ribeirão Grande/Terra Seca.

FIGURA 14 – CONTOS AFRICANOS



FONTE: O autor (2019).

Esta atividade foi uma contação de história sobre uma princesa. A contadora foi a pesquisadora Fabiane Moreira e dava para ver as expressões de felicidade nos rostinhos de cada criança. Uma cena que nos chamou atenção foi a expressão triste de uma criança negra, pois parecia que ela nunca tinha ouvido histórias de princesas negras. Foi quando a pesquisadora que apresentava disse: “e agora vou chamar uma das mais lindas princesas que está aqui para ser coroada”. Para surpresa de todos/as, a princesa era aquela menina negra que pertencia à comunidade quilombola Palmital dos Pretos.

FIGURA 15 – DINÂMICA “SE A MARÉ ENCHER, PULA POR CIMA DO PAU LAMBARI”



FONTE: O autor (2019).

A dinâmica mostra que, assim como o lambari¹⁸, peixe típico do rio da comunidade, as pessoas do distrito de Três Córregos e distritos vizinhos devem enfrentar os obstáculos e seguir superando desafios. Oficina realizada pelo grupo, tendo como responsável o quilombola Benedito Freitas Júnior, do Quilombo João Surá.

No dia das apresentações, estavam presentes a presidente e a vice da Associação da Comunidade Quilombola Palmital dos Pretos. O Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade e a diretora da escola ficaram contentes com as presenças delas.

Embora o currículo não descreva as abordagens dos conhecimentos da comunidade, as professoras oriundas da região reconhecem que fazem esforços para que suas culturas estejam presentes nos conteúdos na sala de aula.

A pedagoga Alenice de Fátima de Freitas Lara mora no distrito de Três Córregos e trabalha na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula há 14 anos. Ela relatou os desafios do ensino escolar no contexto da Educação do Campo.

É desafiador conseguir trazer a realidade para os professores, eles vêm do centro também. É desafiador pegar aquele conteúdo... fazer com que desperte interesse pra eles... temos os projetos que faz com alunos... de visitar o quilombos, as comunidades rurais, visitar onde fazem carvão que é uma parte também que o povo vive aqui, onde corta pedra pra verem que isso é trabalho e que está dentro da lei, pra ir conhecendo, pra entender que não só ler e escrever. (ALENICE DE FÁTIMA DE FREITAS LARA, 2020).

A pedagoga fala dos desafios, mas também expressa a felicidade de superá-los através de projetos que tiram as crianças de dentro da sala de aula e as levam para o campo. Relata que para ela e outras professoras que moram na região não é tão difícil entender o campo porque se reconhecem como uma das realidades do campo, mas a questão quilombola, ela diz que é preciso apoio para que as histórias e culturas da comunidade sejam trabalhadas na escola.

A equipe docente recorre ao Projeto Político Pedagógico para buscar elementos da Educação do Campo. Mas o documento não traz orientações para o trabalho pedagógico, com poucos relatos do campo, enquanto sobre a comunidade quilombola, citava apenas o nome do Quilombo Palmital dos Pretos, sem contar nenhuma história da comunidade.

¹⁸ Lambari é a designação vulgar de várias espécies de peixes do gênero *Astyanax*, da família *Characidae*, comum nos rios, lagoas, córregos e represas do Brasil.

Assim como a diretora da escola, a pedagoga sente falta das histórias locais que têm relação com as identidades dos moradores das comunidades, essas lacunas seriam preenchidas com a participação das comunidades na escola. Lamenta por não ter autonomia e ter que seguir apenas orientações propostas pela Secretaria Estadual da Educação e Esporte, fazendo entender que a elaboração do Projeto Político Pedagógico não acontece como orienta as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Como foi mencionado no capítulo anterior, a Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula tem 14 professoras, das quais 8 vêm do centro da cidade de Campo Largo. Mas as presenças das 6 professoras, da diretora e da pedagoga que moram nas comunidades vizinhas têm mudado a característica da escola, gerando maior aproximação com a comunidade.

Percebe-se nas falas das professoras que moram no campo o desejo mais vivo de fazer da escola do/no campo uma escola que se misture com a cultura, conhecimentos, entretenimento, enfim, tudo que as comunidades têm de si que seja fortalecido pela educação escolar do campo. As falas se resumem nas letras dos versos da canção “Construtores do Futuro”, de Gilvan Santos, que dizem assim:

Eu quero uma escola do campo,
que tenha a ver com a vida da gente.
Querida e organizada.
E conduzida coletivamente!

As famílias das comunidades sentiram-se representadas com as presenças de pessoas conhecidas na direção, em salas de aulas, secretarias e nos cuidados da beleza da estrutura da escola. Este sentimento não passou despercebido na pandemia causada pelo coronavírus, em 2020. As famílias passaram a buscar os materiais para as crianças estudarem e levavam para as outras crianças vizinhas da comunidade.

4.3 AUTONOMIA DA COMUNIDADE NAS ESCOLHAS E A PRÁTICA DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

A professora Nará Souza Oliveira chegou para trabalhar de diretora no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos em 2013. Ela vinha de trajetória de

militância no movimento negro no Paraná. Segundo informação dada pelo *WhatsApp*, “Eu iniciei minha militância no Grupo de União e Consciência Negra¹⁹ no período da ditadura. A presidenta era Dalzira Maria Aparecida, a Iyagunã” (NARÁ SOUZA OLIVEIRA, 2021). Nará foi uma das integrantes do Grupo de Trabalho Clóvis Moura e durante quatro anos fez registros de oralidade das pessoas mais velhas nas comunidades tradicionais e quilombolas do Vale do Ribeira no Paraná. Tinha no seu Plano de Ação enviado para a Secretaria Estadual da Educação e posteriormente apresentado para a comunidade a seguinte justificativa:

Neste contexto de uma escola quilombola é necessário fazer um tratado dos conhecimentos na África, continente de origem e dos conhecimentos acadêmicos. No contexto atual, que é fruto de contextos anteriores ao século XVI quando negras e negros foram tirados da África na diáspora pelo Atlântico, é urgente colocar em prática os projetos para emancipação do povo quilombola do Vale do Ribeira. (PARANÁ, 2013).

O objetivo era "Possibilitar a visibilidade e promoção da organização do tempo e do espaço escolar quilombola, visando a correlação dos saberes do currículo tradicional e dos saberes da comunidade" (PARANÁ, 2013). A proposta no plano era de trabalhar os conhecimentos da comunidade quilombola João Surá como previa a proposta pedagógica. No início de seu trabalho na gestão, ela mesma se encarregou de ministrar a formação para a equipe docente e outras equipes de trabalho do colégio. Ela trouxe, por exemplo, histórias da África, trouxe formação sobre tecnologias, e a comunidade conduziu oficinas sobre como cuidar das lavouras e produzir alimentos.

FIGURA 16 – DIRETORA NARÁ SOUZA OLIVEIRA MINISTRANDO AULA SOBRE DE ONDE VIERAMOS ANCESTRAIS QUE HABITARAM O QUILOMBO JOÃO SURÁ

¹⁹ Em entrevista à Revista Raça em 2017, Dalzira Maria Aparecida Iyagunã contou que o Grupo de União e Consciência Negra era formado por pessoas ligadas à igreja, muitos padres e freiras que queriam enfrentar o racismo, mesmo na época da ditadura. Foi definido esse nome na primeira reunião do grupo em Brasília em 1982.



FONTE: O autor (2013).

As ações realizadas no colégio tiveram grande impacto na comunidade escolar, que levaram a entender um pouco mais a proposta pedagógica que foi fortalecida ainda mais com a resolução 8, de 20 de novembro de 2012, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, que aponta a escola quilombola como aquela que se situa no território quilombola, e que a gestão e equipe de trabalho devem ser preferencialmente quilombolas. Essa foi uma das razões de ser encerrado em 2013 o acordo de professores feito para o funcionamento do colégio em 2009, quando a equipe de trabalho se deslocava todos os dias da semana até a comunidade para trabalhar no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos retornando à noite para suas casas. A partir da iniciativa da direção assumir junto com a comunidade a função do colégio de fortalecer a identidade do quilombo, professoras e professores que vinham de fora de outras localidades passaram a alugar casas para ficar na comunidade durante os dias de aulas.

Em 2013 a equipe de trabalho do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos elaborou os projetos de trabalho para as atividades da Equipe Multidisciplinar. Foi pesquisado sobre os impérios do continente africano e de onde

vieram as tecnologias usadas na comunidade e também os desembarques dos povos negros no litoral paranaense que resultou na visita à Praia do Leste, no Pontal do Paraná. Não conseguimos visitar o porto de Paranaguá devido aos limites impostos pelos recursos arrecadados para a viagem; a parceria com a comunidade e com a Colônia da Polícia Civil de Praia de Leste contribuiu com a hospedagem em Praia do Leste. Foram momentos marcantes de oportunidade para muitas pessoas terem contato com as águas do mar pela primeira vez. Crianças, jovens e adultos viajaram juntos para conhecer um pouco da história dos povos negros no estado do Paraná.

FIGURA 17 – VISITA À PRAIA DE LESTE, LITORAL DO PARANÁ



FONTE: O autor (2013).

Os trabalhos se somaram no fortalecimento da relação do colégio com a comunidade, na identidade e autoestima da juventude com trabalhos da estética negra desconstruindo efeitos causados pela ocultação da verdadeira história dos povos negros, contrariando os contos pejorativos presentes nos livros didáticos

distribuídos nas escolas. O colégio passou a fazer o trabalho social em ajudar a entender o território como casa e escola, trazendo para o conhecimento da comunidade o decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, reproduzido pelos alunos no portão, e os símbolos *Adinkra* nas paredes do colégio, feitos nas oficinas realizadas por moradores da comunidade.

FIGURA 18 – SÍMBOLOS *ADINKRA* REALIZADOS POR ESTUDANTES



FONTE; O autor (2014).

FIGURA 19 – FRASES DE NELSON MANDELA E DECRETO 4.887/03



FONTE; O autor (2014).

As tomadas de decisões passaram a ser coletivas, a direção do colégio preparava momentos de estudos do Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e planejamentos de professores com as presenças das lideranças da comunidade.

As relações serviam para a comunidade entender como o colégio trabalha valorizando os conhecimentos da comunidade. As oficinas dirigidas mostravam as

tecnologias usadas na comunidade, bem como a culinária e conhecimentos nos usos das plantas medicinais. Essa ação faz refletir o que a professora e militante Carla Fernanda Galvão Pereira entende como trocas de aprendizagens entre o colégio e a comunidade,

são dois movimentos pra mim, entende? Então a comunidade está aprendendo com a escola quando ela vai fazer uma oficina, quando ela vai participar de uma aula, quando ela faz uma reunião da escola com todo mundo a comunidade aprende como a escola funciona e como ela pode estar entrando dentro de uma escola e participando e construindo conhecimento assim como a escola começa conhecer a comunidade, começa trazer o conhecimento da comunidade para dentro da escola né! (CARLA FERNANDA GALVÃO PEREIRA, 2020).

A fala da professora Carla faz refletir sobre a percepção de discência pronunciada por Paulo Freire (1996), “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 12), desta forma, quando são as famílias que estão no colégio desenvolvendo atividades, estão ensinando, mas, também estão aprendendo que elas precisam estar presentes na escola para mostrar as práticas das suas vivências. Mostrando, a professora tem condições de materializar nas aulas os conhecimentos apresentados. Ao observar atentamente as atividades conduzidas pelas famílias, as professoras estão ensinando para a comunidade que professor não são somente aquelas pessoas com formação acadêmica, e as trocas de conhecimentos, segundo Freire (1996), “vivemos a autenticidades exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, política, pedagógica estética e ética,” (FREIRE, 1996, p. 13). Da forma que são praticadas as atividades que envolvem o Colégio Quilombola Diogo Ramos e a comunidade quilombola João Surá, a interação oferece momentos de propor e de acompanhar como são trabalhados os conhecimentos quilombolas inseridos no currículo da escola de acordo com a proposta pedagógica.

Vale destacar que a proposta pedagógica elaborada para o Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos se tornou modelo para a Educação Escolar Quilombola no Paraná e foi criada em contraposição à escola consolidada, que tem o mesmo currículo das escolas urbanas, que desconhece a realidade de estudantes quilombolas que deixavam suas residências e viajam horas a pé até o ponto do transporte escolar para chegar à escola.

Estudantes quilombolas sofreram várias discriminações por colegas de turma e professores que não conheciam a realidade da comunidade quilombola. Devido às dificuldades de adaptação na escola distante geograficamente da comunidade e com o ensino distante da realidade da comunidade quilombola, a turma toda era reprovada na série.

Todas essas barreiras mencionadas acabam desmotivando a juventude quilombola a terminar o ensino médio e prestar vestibular. Acreditavam que não tinham condições de serem aprovados e de não conseguirem acompanhar caso fossem selecionados.

...terminei os estudos daí falei que nunca mais ia voltar a estudar né, saí da escola em 2003, terminei o ensino médio... daí de tanto ouvir a Nará, vocês tem que estudar, não pode ficar só nessa... incentivando, incentivando, até que a gente decidiu fazer o vestibular né. (ELIZIANE ANDRADE DE MATOS, 2020).

Eliziane Andrade de Matos se formou em história em 2019, a exemplo dela outras professoras quilombolas também se formaram. A autonomia pelas consultas para a contratação de profissionais para o colégio vem contribuindo bastante para que essa prática aconteça e teve grande influência para que o quadro de docentes mais tarde se tornasse metade quilombola. Mudanças importantes que mostram que lugar de mulheres negras quilombolas é em qualquer lugar, que vai desde o zelo do estabelecimento escolar à sucessão para professoras.

4.4 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E ETNODESENVOLVIMENTO

Em 2015 encerrou o tempo da diretora Nará na atuação de diretora do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, então a comunidade indicou o professor Cassius Marcelus Cruz para diretor. O professor passou a ter relação com a comunidade em 2005, quando foi integrante do Grupo de Trabalho Clóvis Moura no levantamento das comunidades tradicionais e quilombolas no estado do Paraná. De 2004 até 2007 o professor Cassius fez parte do Núcleo de Raça e Gênero no Sindicato dos Trabalhadores Público do Paraná (APP Sindicato) e da Secretaria Estadual da Educação do Paraná, e foi responsável em acompanhar a

implementação da proposta pedagógica do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos que estava sendo construído naquela época.

O professor Cassius continuou o trabalho que vinha sendo realizado no colégio, mas intensificou os estudos com equipes pedagógica, docentes, estudantes e comunidade. Trazia na sua proposta de Plano de Ação enviada para a Secretaria Estadual da Educação e para a comunidade o tema "Educação Escolar Quilombola para Diversidade, Democracia e Bem Viver".

A proposta resumia o trabalho do colégio no reconhecimento e significado do território para a comunidade quilombola João Surá, ajudando a comunidade escolar a entender as lutas dos movimentos sociais contra as construções de barragens e a invasão da terra para o empreendedorismo na monocultura de eucaliptos e pinus para produção de celulose e as retomadas do território, a permanência e a tão sonhada titularização coletiva.

Dessa forma, estava concretizando a proposta pedagógica do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos. Passou a ser prioridade trabalhar conteúdos partindo do conceito do território, como espaço de resistências onde se mantém a cultura, espiritualidade, sustentabilidade e tudo que os remanescentes de quilombos necessitam para continuar resistindo.

Para Silva (2012),

Os quilombos guardam consigo características próprias, que se relacionam com a sua condição de ser, sua relação e pertencimento ao território, bem como suas formas e usos da terra/espço, suas relações de parentesco, seus significados, sua organização etc. (SILVA, 2012, p. 42).

O território para quilombos não tem significado de hierarquia de poder, que se observa nos latifúndios, beneficiados pela Lei da Terra (lei n.º 601). Para quilombolas o território é sobrevivência e está garantido na Educação Escolar Quilombola por meio da resolução 8, art. 4 "IV - ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica" (BRASIL, 2012). Que traz toda trajetória histórica guardada nas memórias dos mais velhos e perpassam gerações, prevendo futuros sem deixar

de ter o passado como referência e faz refletir a filosofia Ubuntu²⁰, na qual as práticas pedagógicas acontecem.

A atualização do Projeto Político Pedagógico tem a participação direta da comunidade por entender a importância da participação nos momentos decisivos junto ao colégio. Os acompanhamentos e as participações nos planejamentos de trabalhos garantem que os conhecimentos quilombolas se relacionem aos conhecimentos científicos, facilitando a contribuição do colégio na formação de estudantes quilombolas, valorizando ancestrais.

FIGURA 20 – PARTICIPAÇÃO DAS LIDERANÇAS NO PLANEJAMENTO ESCOLAR



FONTE: Paraná (2020b).

FIGURA 21 – PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO PPP



FONTE: Paraná (2020b).

²⁰ Ubuntu é uma antiga palavra africana na língua Zulu (pertencente ao grupo linguístico bantu) e significa que "uma pessoa é uma pessoa através (por meio) de outras pessoas" (ORIGEM, 2012).

Desta forma, a integração e interação das famílias com o colégio reafirmam a escola como instrumentos de fortalecimento político e cumpre um dos objetivos previsto na lei 9.394/96, no art. 12, IV, que diz que a escola deve "articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola" (BRASIL, 1996). No exemplo apresentado pelo Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, a escola promove a integração com a comunidade quando pais, mães e lideranças da comunidade participam das formações previstas no calendário escolar adequado com a realidade local. Dessa forma, a comunidade garante a autonomia de propor e intervém no projeto de formação, de modo que o ensino fortaleça a comunidade para superar desafios. Na perspectiva do bem viver,

O desafio é articular educação, trabalho e fortalecimento territorial estruturando a escola na especificidade da comunidade, atendendo suas necessidades e descortinando um horizonte de possibilidades, a partir de suas potencialidades e riquezas, numa perspectiva de desenvolvimento local e sustentável que dialogue com os princípios da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. (PARANÁ, 2020b, p. 40).

Necessidades que jovens quilombolas foram buscar na educação escolar fora da comunidade quando foram usufruir do direito de estudar. Tentativas frustradas, porque a escola não conhecia a realidade das comunidades negras tradicionais, e sequer conhecia comunidades quilombolas, o que resultou nas reprovações. O colégio é diferenciado por ter a equipe de trabalho que pesquisa e instiga estudantes quilombolas a pesquisar com grandes interlocutores, que são as moradoras e moradores com conhecimentos herdados de ancestrais, que contribuem para que o colégio atenda a seus anseios, descortinando esses conhecimentos, lançando habilidades e possibilitando que a sociedade conheça as potencialidades de jovens quilombolas.

Faço paralelo da formação citada com a educação da escola do campo no pensar de Molina (2012), que aponta que na escola no campo deve-se usar dessas estratégias para aproximar escola e comunidade.

referem-se às relações sociais vividas na escola, cujas mudanças devem ser dirigidas a: 1) cultivar formas e estratégias de trabalho que sejam capazes de reunir a comunidade entorno da escola para seu interior, enxergando nela uma aliada para enfrentar seus problemas e construir soluções; 2) promover a superação da prioridade dada aos indivíduos isoladamente, tanto no próprio percurso formativo relacionado à construção

de conhecimentos quanto nos valores e estratégias de trabalho, cultivando, no lugar do individualismo, a experiência e a vivência da realização de práticas de estudos coletivos, bem como instituindo a experiência da gestão coletiva da escola; 3) superar a separação entre trabalho intelectual e manual, entre teoria e prática, buscando construir estratégias de inserir o trabalho concretamente nos processos formativos vivenciados na escola. (MOLINA apud CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 330).

Integração que vem acontecendo desde o início na construção da Proposta Pedagógica do colégio, onde mulheres, homens, crianças, adolescentes e adultos se integram por meio de instâncias colegiadas como: Assembleia Escolar, Conselho Deliberativo Comunitário, Grêmio Estudantil, Conselho Escolar e Conselho dos mais Velhos do Quilombo. Instâncias que caracterizam a Gestão Democrática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve a intenção de conhecer de perto o trabalho em duas escolas que atendem estudantes de comunidades quilombolas com especificidades diferentes. Uma que usa a nomenclatura de escola do campo e outra escola quilombola. A educação escolar gera desconfiças quando o projeto de ensino não é pensado de onde a escola está situada e não pensa o modo em que é definido o currículo que está sendo aplicado nesta escola. As comunidades ou bairros, como são chamados, têm suas trajetórias, histórias próprias de existências que marcam suas identidades, por isso cada comunidade localizada em determinada região precisa ser ouvida e ter participação garantida na hora de se construir propostas educacionais.

Depois de percorrermos vários quilômetros de estradas fazendo longas caminhadas até chegar na escola para poder estudar, saindo do quilombo João Surá, os debates sobre a Educação no Campo e quilombos já vinha sendo pauta dos movimentos de lutas sociais. Esses conhecimentos e entendimento se adquirem com estudos que abordam assuntos do processo político que o mundo está atravessando, afeta o país e conseqüentemente programas de governo, como a educação.

Nessas pesquisas conheci várias referências decoloniais que falam sobre os sujeitos do campo e quilombolas, que precisam pensar no currículo diferenciado de educação escolar para quilombolas e famílias do campo. Posso citar aqui Paulo Freire, Roseli Salete Caldart, Nilma Lino Gomes, Catherine Walsh, Givania Maria da Silva e outros pensadores e pensadoras que fazem as discussões do currículo decolonial, bem como, na América Latina, o grupo de discussão modernidade/decolonialidadel dando sentido à desobediência epistêmica na educação. Me considero resultado de política pública afirmativa na área da educação e represento a comunidade quilombola João Surá, sendo o primeiro quilombola da comunidade na pós-graduação. Vencemos barreiras com projetos de desenvolvimento para a retomada e permanência no território, organizado coletivamente pelo movimento social, tendo a Educação Escolar Quilombola aliada nesse processo.

Não quero deixar de lembrar que foi o projeto de Educação Escolar construído junto com a comunidade que contribuiu para o fortalecimento de estruturação política no território quilombola. Se não fosse dessa forma, isso não teria sido possível, por isso que afirmo que a educação esteve junto nesse processo de reestruturação da comunidade.

Quando fui para a pesquisa buscando acompanhar mais de perto as propostas de educação da escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, no distrito de Três Córregos, em Campo Largo, inaugurada em 1981 como modelo de nuclearização da escola, encontrei o projeto pedagógico fora da realidade que propõe a Educação no Campo. É bem diferente da realidade trabalhada no Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, no quilombo João Surá, pois a proposta foi construída para a comunidade quilombola.

Embora a Secretaria Estadual da Educação e Esporte do Paraná determine que todo estabelecimento escolar que atende estudantes de Comunidades Tradicionais Negras e Quilombolas coloque em prática a Educação Escolar Quilombola, muitas ainda não cumprem o que o estado propõe. Através do Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade, coordenado pela professora doutora Carolina dos Anjos Borba, da Universidade Federal do Paraná, encontramos uma equipe de trabalho sem formação para trabalhar com a história e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para qual criamos cronogramas junto com a gestão e equipe pedagógica e docente para ministrar oficinas e dinâmicas na escola.

Os regulamentos que normatizam as modalidades da Educação Escolar Quilombola e Educação do Campo têm como princípio o envolvimento direto de quilombolas, trabalhadores e trabalhadoras do campo nos projetos de funcionamentos destas escolas, adaptando as práticas pedagógicas aos espaços e tempos desses povos. Isso que caracteriza o ensino decolonial comportando a interculturalidade que o colégio estadual quilombola procura fazer, enquanto a escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula terá muito trabalho de formação para cumprir o que determina uma escola no campo.

O Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos, embora tenha se deparado com limitações, sendo um exemplo o fato da obra não estar finalizada, vem na prática apresentando trabalho pedagógico coerente, visto como modelo no estado. O ensino embasado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar

Quilombola normatiza a Proposta Pedagógica criada em 2009, usada em fase experimental até 2012, que inspira os trabalhos da equipe docente. O colégio foi pensado em contraposição ao modelo de escola consolidada do Porto Novo, que era organizado com currículo excludente para estudantes de Comunidade Tradicionais Negras e Quilombolas.

Foi importante sair do território como pesquisador quilombola e conhecer uma parte dos Campos Gerais do Paraná e a realidade do quilombo Palmital dos Pretos, que vive em situação territorial parecida com o quilombo João Surá, convivendo com disputas de territórios com o empreendedorismo de plantações de pinus e eucaliptos. A escola isolada esteve presente na comunidade desde 1955, foi fechada em 1981 com a inauguração da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula, no distrito de Três Córregos, obrigando as crianças a viajar aproximadamente 20 quilômetros para estudar.

É evidente que a escola nuclearizada não considerou as diferenças culturais, sociais, o tempo e os giros financeiros e adaptações. Usaram reprovações para aquelas crianças que não se adaptaram à organização de funcionamento da escola, deixando explícita que a nomenclatura feita pela resolução n.º 642/14 foi por questão administrativa e não por atender as especificidades das diversidades presentes em Três Córregos.

Entendo que a Secretaria Municipal da Educação e Esporte deve dar mais abertura para a escola receber as comunidades do entorno. Oportunizar momentos de estudos para que a equipe pedagógica, os docentes e a comunidade tenham conhecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 26-A, que direciona para a resolução n.º 8/12, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012) que direciona para o decreto 7.353/10, que dispõe sobre a política da Educação do Campo.

É necessário que todos estejam juntos em projetos de políticas educacionais inclusiva e emancipatória, combatendo os preconceitos territorial e racial. A escola tem a função de fazer papel social e promover com a comunidade a participação em tomadas de decisões. Foi assim que os movimentos sociais reivindicaram aos governantes quando foram às ruas exigindo o direito de terem escolas com currículo aberto para atender suas necessidades e não para propor mudanças.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n55/0101-4358-er-55-00047.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

BALDI, C. A. A proteção jurídica da territorialidade étnica: as comunidades quilombolas. TÁRREGA, M. C. V.; SCHWENDLER, S. F. (Ed.). **Conflitos Agrários, seus sujeitos, seus direitos**. Goiânia: PUC Goiás, 2015.

BARONNET, B. El movimiento Zapatista y la educación para la autonomía. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 705-723, jul./set. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004**. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 out. 2021.

BRASIL. **Resolução cne/ceb 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 out. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 out. 2021.

CALDART, R.; PEREIRA, I.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Ed.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão popular, 2012.

CARDOSO, M. **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998**. 2001. 228 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-47031/o-movimento-negro-em-belo-horizonte--1978-1998#google_vignette. Acesso em: 10 out. 2021.

CASTRO, C. M. A. S. **Educação Escolar Quilombola da Comunidade Remanescente Quilombola Palmital dos Pretos**. 2015. 41 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização a Distância em Educação das Relações Étnico-Raciais) – Universidade federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/54019/R%20-%20E%20-%20CLAUDIA%20MARIA%20ANDRADE%20SKRZYPIETZ%20CASTRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 out. 2021.

CONFECÇÕES da *Abayomi*. **Fotografia do Arquivo do Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade**. Campo Largo, 2019.

CRUZ, C. M. **ENTRE GIROS E CAPOVAS: Política do Movimento e Território no Quilombo João Surá**. 2019. 286 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, Campina, 2019. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/338490/1/Cruz_CassiusMarcelus_D.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

CRUZ, C. M. **Trajetórias, lugares e encruzilhadas na construção da Política de Educação Escolar Quilombola no Paraná no início do III milênio**. 2012. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba (PR), 2012. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/34685/R%20-%20D%20-%20CASSIUS%20MARCELUS%20CRUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 out. 2021.

ESTEBAM, M. T. A Negação do Direito à Diferença no Cotidiano Escolar. **Revista Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 2, p. 463-486, jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/5KL8M8R7v5fgzbnkxrhLMP/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20exame%20determina%20o%20conte%C3%BAdo,escuta%20de%20o%20que%20produzem>. Acesso em: 10 out. 2021.

ESTRADA do Cerne. **Coluna Nossa História**, 2013. Disponível em: <http://colunanossahistoriakotoviski.blogspot.com/2013/08/estrada-do-cerne.html>. Acesso em: 11 out. 2021.

FLORIANI, N.; CLARINDO, M. F.; SILVA, A. A.; STANISKI, A. Medicina popular, catolicismo rústico, agrobiodiversidade: o amálgama cosmo-mítico-religioso das territorialidades tradicionais na região da serra das almas. **Revista Geografia**, Rio Claro, v. 41, n. 2, p. 331-350, mai./ago. 2016. Disponível em:

file:///C:/Users/User/Downloads/10683-Texto%20do%20artigo-66632-1-10-20170831%20(1).pdf. Acesso em: 23 out. 2021.

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

GOMES, N. L. Diversidade e Currículo. In: BEUCHAMP, J., PAGEL, D. P., NASCIMENTO, A. R. (Ed.). **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

GOMES, N. L. Movimento negro e Educação: Ressignificando e Politizando a Raça. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.readcube.com/articles/10.1590/S0101-73302012000300005>. Acesso em: 10 out. 2021.

GOMES, N. L. O Movimento negro no Brasil: Ausências, Emergências e a Produção dos Saberes. **Revista Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133/17537>. Acesso em: 10 out. 2021.

GONÇALVES, M. de F. F. **Povos e comunidades tradicionais: relações com a escola do/no campo**. 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba (PR), 2017. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/bitstream/tede/1351/2/POVOS%20E%20COMUNIDADES.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

GRUPO DE TRABALHO CLÓVIS MOURA. **Relatório do Grupo de Trabalho Clóvis Moura**. Curitiba: GTCM, 2010. Relatório técnico. Disponível em: http://www.arquivopublico.pr.gov.br/sites/arquivo-publico/arquivos_restritos/files/migrados/File/relatoriofinal2005a2010.pdf. Acesso em: 31 out. 2021.

INSTITUTO de Terras, Cartografia e Geologia do Paraná. Disponível em: http://www.geoitcg.pr.gov.br/geoitcg/pages/templates/initial_public.jsf?windowId=618. Acesso em: 23 out. 2021.

MAGDALENA de Mendes Ramos. **Fotografia do Arquivo da família**. Adrianópolis, 2020.

MAPA que mostra a escola de Diogo e Magdalena. **Fotografia do Arquivo da Turma Paulo Freire Lecampo**. Adrianópolis, 2017.

MOSCAL, J. dos S. **Conflitualidade territoriais no Vale do Ribeira paranaense: o Parque Estadual das Lauráceas e os quilombolas entorno**. 2017. 119 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Território) – Setor de Ciências Exatas e Naturais, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017. Disponível em: https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/2431/1/JANDAIRA_MOSCAL.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

ONU. **Convenção nº 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais**. Genebra: OIT - Organização Internacional do Trabalho da ONU, Genebra: 1989. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1989%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20OIT%20n%C2%BA%20169.pdf>. Acesso em: 11 out. 2021.

ORIGEM da palavra Ubuntu. **MundoUbuntu**, 2012. Disponível em: <https://www.mundoubuntu.com.br/sobre/curiosidades-do-ubuntu/63-origem-da-palavra-ubuntu>. Acesso em: 05 nov. 2020.

PARANÁ. **Plano de Ação do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2013.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2020a.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2017.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Quilombola Diogo Ramos**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2020b.

RAMOS, L. M. P. de C. **As “Escolas Consolidadas” Paranaenses: Mito e Realidade**. 1987. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1987. Disponível em: 23 out. 2021.

SCHWENDLER, S. F. “Rompendo o Silêncio”: A resistência das mulheres camponesas frente a expansão da monocultura do eucalipto no Rio Grande do Sul e a criminalização das lutas sociais. In: TÁRREGA, M. C. V. B.; SCHWENDLER, S. F. (Ed.). **Conflitos Agrários: seus sujeitos, seus direitos**. 1. ed. Goiás: Editora PUC, 2015. p.155-188.

SCLLI, P. S. **Relatório Técnico Científico sobre os Remanescentes da Comunidade de Quilombo de Praia Grande**. Praia Grande: ITESP/R.T.C., 2002. Relatório técnico. Disponível em: http://www.itesp.sp.gov.br/br/info/acoes/rtc/RTC_Praia_Grande.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

SILVA, G. M. da. **Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

TAVARES, L. A. **Campesinato e os faxinais do Paraná: terras de uso comum**. 2008. 756 f. Tese (Dourado em Geografia Humana) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-04052009-164145/publico/LUIS_ALMEIDA_TAVARES.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

TRANSPORTE escolar Quilombo João Surá. **Fotografia do Arquivo da Comunidade João Surá**. Adrianópolis, 1998.

WARREN, I. S. Das Mobilizações às Redes de Movimentos Sociais. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 21, n. 1, p. 109-130, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/BF3dYyyqYgB7RX7fj7SrpQk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamentos e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf. Acesso em: 11 out. 2021.

APÊNDICE 1 – TEXTOS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

TRABALHO	AUTORIA	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	ANO	PLATAFORMA
LIVRO	Robert K. Yin	Estudo de caso: planejamento e métodos.	Bookmam	2001	Disponível em: https://saudeglo baldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf . Acesso em: 13 out. 2021
Dissertação	Marcos Antônio Cardoso	O movimento negro em Belo Horizonte	Universidade Federar de Minas Gerais, Faculdade de filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História	2001	Disponível em: http://livros01.livrosgratis.com.br/cp000210.pdf . Acesso em: 13 out. 2021
Tese	Luiz Almeida Tavares	Campesinatos e os faxinais do Paraná: a terra de uso comum	Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, letras e ciências humanas, departamento de Geografia, Programa de Pós-Graduação em geografia Humana	2008	Biblioteca digital USP
Artigo	Carlos Bernardo Skliar	A educação e as perguntas pelos outros: diferença, alteridade, diversidades e os outros “outros”	Ponto de Vista - UFSC	2003	Disponível em: http://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/1244/4251 . Acesso em: 13 out. 2021

Livro	Santiago Castro-Gómez e Ramón Grosfoguel	El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistêmica más allá del capitalismo global	Siglo Hombro Editores	2007	Google Acadêmico
Artigo	Vera Maria Candau	Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas	7 Letras	2009	SciELO
Artigo	Nilma Lino Gomes	O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes	Política e sociedade 2011	2010	Google Acadêmico
Artigo	Nilma Lino Gomes	Movimento Negro e educação: resignificando e politizando a raça	Educação e sociedade. Universidade Estadual de Campinas	2012	SciELO
Tese	Cassius Marcelus Cruz	ENTRE GIROS E CAPOVAS: Política do movimento e território no Quilombo João Surá	Universidade Federal do Paraná	2019	Google Acadêmico
Dossiê	Miguel Arroyo G.	Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos	Educar em Revista (UFPR)	2015	SciELO
Livro	Gestão Escolar	Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do campo Augusto Pires de Paula	Secretaria Municipal da Educação de Campo Largo, PR	2020	Secretaria da Escola

Artigo	Mara Edilara Batista de Oliveira	Educação do campo como Espaço em Disputa: análises dos discursos do Material Didático do projoovem campo-Saberes da terra	UFF. Angra dos Reis. RJ.	2017	SciELO
Dissertação	Marilei de Fátima Ferreira Gonçalves	Povos e comunidades tradicionais: relações com a escola do/no campo	Universidade Tuiuti do Paraná	2017	Disponível em: https://tede.utp.br/jspui/bitstream/tede/1351/2/P OVOS%20E%20COMUNIDADE S.pdf . Acesso em: 13 out. 2021
Artigo	Erivaldo S. Custódio e Eugênia da Luz S. Foster	Educação escolar quilombola no Brasil: uma análise sobre os materiais didáticos produzidos pelos sistemas estaduais de ensino	Educar em Revista UFPR	2019	SciELO
Artigo	Elaine Monteiro e Maria Clareth G. Reis	Patrimônio Afro-brasileiro no Contexto da Educação Escolar Quilombola	Educação e Realidade UFRGS	2019	SciELO
Livro	Colégio estadual Quilombola Diogo Ramos	Projeto Político Pedagógico	Secretaria de Estado da Educação (SEED)	2020	
Dissertação	Fabiane Moreira da Silva	Escolas para quilombolas: Identidade, territorialidade no Colégio Estadual	Universidade Federal do Paraná	2020	Disponível em: https://www.prrpg.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclu

		Quilombola Diogo Ramos e na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula.			saoWS?idpes soal=76407&i dprograma=4 0001016001 P0&anobase =2020&idtc= 1521. Acesso em: 13 out. 2021
--	--	--	--	--	--