

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Ezinete Moreira do Rozario

**A ESCOLA QUILOMBOLA DO LINHARINHO, CONCEIÇÃO DA BARRA -
ES: A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA, O CURRÍCULO E A COMUNIDADE**

São Mateus

2021

Ezinete Moreira do Rozario

**A ESCOLA QUILOMBOLA DO LINHARINHO, CONCEIÇÃO DA BARRA -
ES: A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA, O CURRÍCULO E A COMUNIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo M. Prado

Co-Orientador: Prof. Dr. Marcos da Cunha
Teixeira

São Mateus

2021

RESUMO

Este estudo apresenta o resultado da investigação da relação entre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Linhares, o currículo e a comunidade quilombola do Linharinho, localizada no município de Conceição da Barra, Espírito Santo. Assim, o presente trabalho objetivou transcrever o histórico da comunidade escolar, compreender seus modos de vida e os conflitos contemporâneos; além de realizar o diagnóstico sócio-histórico-ambiental da comunidade escolar por meio da Pesquisa-Ação e um planejamento participativo para as ações de intervenção. A pesquisa foi conduzida de novembro de 2018 a janeiro de 2020 com apoio do Projeto Comunidade Participativa, desenvolvido pelo Laboratório de Educação Ambiental do Centro Universitário Norte do Espírito Santo /UFES. A pesquisa está fundamentada na perspectiva teórica freireana, com referenciais das teorias curriculares pós-críticas e do multiculturalismo crítico, ao abordar a questão do movimento negro e o direito à educação quilombola. Embora existam outros estudos com a comunidade, esse é um trabalho inédito que possui o auxílio participativo da comunidade, além de contar com a participação da professora e quilombola Genilda Cassiano, que possui uma trajetória importante para a continuidade da cultura, identificação e educação na comunidade.

Palavra-chave: Currículo. Educação Quilombola. Planejamento Participativo.

ABSTRACT

This study presents the result of the investigation of the relationship between the Linhares Municipal Elementary School, the curriculum and the quilombola community of Linharinho, located in the municipality of Conceição da Barra, Espírito Santo state. Thus, the present study aimed to transcribe the history of school community, understand their ways of life and contemporary conflicts; in addition to carrying out a socio-historical-environmental diagnosis of the school community through Action Research and participatory planning for intervention actions. The research was conducted from November 2018 to January 2020 with support from the Participatory Community Project, developed by the Environmental Education Laboratory of the Centro Universitário Norte do Espírito Santo. The research is based on Freire's theoretical perspective, with references from post-critical curricular theories and critical multiculturalism, when addressing the issue of black people's movement and the right to quilombola education. Although there are other studies with the community, this is an unprecedented work that has the participatory help of the community, in addition to having the participation of the teacher and quilombola Genilda Cassiano, who has an important trajectory for the continuity of culture, identification and education in the community.

Keyword:Curriculum. Quilombola Education. Participative Planning.

Agradecimentos

Ao professor Gustavo Machado Prado pela amizade, paciência e orientação desse trabalho. Obrigada por tudo!

Ao professor Marcos da Cunha Teixeira pela amizade, paciência, troca de experiências e por aceitar estar ao meu lado, me orientando mais uma vez. Gratidão por tudo!

Ao professor Michel Ribeiro, meu esposo querido e parceiro de trabalho, pelas contribuições e pelas companhias em campo e nas madrugadas. Te amo, obrigada por tudo.

À professora Maria Alayde Alcântara Salim e professora Erica Duarte Silva, pelas contribuições durante a minha qualificação e a escrita da dissertação.

A todos os meus amigos do Projeto Comunidade Participativa, em especial a Lady Diana Souto Campos, Mariana Rito e Flora Zauli, por estarem comigo nessa jornada, por não perderem a paciência comigo e por acreditarem em mim. Obrigada meninas, dedico esse trabalho a todas vocês também.

À comunidade Quilombola do Linharinho, que me acolheu e possibilitou que esse trabalho pudesse ser realizado. Em especial, gostaria de agradecer Genilda Cassiano pela amizade, carinho e por me permitir acompanhá-la durante esses anos. A Gisely Cassiano da Silva e seu irmão Smarley Cassiano da Silva, por compartilharem (o tempo) sua mãe comigo.

A Manoel Nascimento, Antonieta S. Nascimento, e seus filhos Leilane e Letícia, família linda, amada e festiva que eu ganhei de presente.

A Benedita Cassiano, Maria Aparecida Fernandes Evangelista, Zezão (Leovegildo dos Santos Evangelista), Delza dos Santos, Eliza dos Santos Santana, Seu Lelêdo (Lourenço Nascimento), Juliana Gomes do Nascimento, Jucilene Gomes Alexandrino do Rosário, Maria Helena de Jesus Gomes, Tia Luzia (Luzia de Jesus Gomes), Luandra Gomes dos Santos, Nazaré Nascimento, Vanuza Guimarães Pimenta e Gêanis Cosme dos Santos. A todos vocês, o meu muito obrigado!

Dedicatória

A minha mãe, Penha de Assis Moreira do Rozario e a minha filha Ana Flor Luanda do Rozario Ribeiro, com muito carinho e amor.

SUMÁRIO

	1. CONTEXTUALIZAÇÃO.....	83
1.1	IDENTIFICAÇÃO: DA ROÇA PARA O QUILOMBO.....	90
	2. INTRODUÇÃO.....	94
	3. OBJETIVO GERAL.....	99
	3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	99
	4. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	100
	4.1 O PROJETO COMUNIDADE PARTICIPATIVA COMO FONTE PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	100
	4.2 ETAPAS DA PESQUISA.....	103
	4.2.1 PESQUISA DOCUMENTAL;.....	103
	4.2.2. ESTUDO ETNOGRÁFICO.....	103
	4.2.3. PESQUISA-AÇÃO.....	105
	5. REFERENCIAL TEÓRICO.....	109
	5.1 CURRÍCULO: FRUTO DE UMA TEORIA E RESULTADO DE UMA SELEÇÃO.....	109
	5.2 CURRÍCULO COMO ARTEFATO IDEOLÓGICO E CULTURAL.....	113
5.3	MULTICULTURALISMO E CURRÍCULO.....	115
	5.4 BREVE HISTÓRICO SOBRE O MOVIMENTO PELO DIREITO À EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA.....	118
	5.5 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA.....	120
	6. A COMUNIDADE QUILOMBOLA DO LINHARINHO: SUA ORIGEM, SUA CULTURA, SUAS LUTAS.....	127
	7. DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL E AÇÕES DE INTERVENÇÃO.....	135
	7.1. APROXIMAÇÕES.....	135
	7.2. A ASSEMBLEIA COMUNITÁRIA E CONSTITUIÇÃO DA COMISSÃO DE DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL - CDS.....	142

7.3. CONSTITUIÇÃO DA COMISSÃO DE DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL – CDS.....	144
7.4. DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL PARTICIPATIVO.....	145
7.5. ELABORAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO E ENCAMINHAMENTOS DA CDS PARA AS QUESTÕES SOBRE EDUCAÇÃO.....	147
8. A ESCOLA E SUAS PÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM CURRÍCULO IMPREGNADO DE CULTURA.....	161
8.1. HISTÓRICO E CONTEXTO SOCIOCULTURAL DA ESCOLA.....	161
8.2. A COMUNIDADE COMO EXTENSÃO DO CURRÍCULO.....	169
8.3. O MATERIAL DIDÁTICO: CONTRIBUIÇÕES AO ETNOCURRÍCULO.	176
8.4 FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS COMO SUPORTE AO ETNOCURRÍCULO.....	178
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	182
8. REFERÊNCIAS.....	186
Anexo I.....	191
Anexo II.....	196
Anexo III.....	197
Anexo IV.....	198
Anexo V.....	200

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

Os lugares, sejam eles de onde viemos ou por onde passamos, são repletos de significados que vamos construindo ao longo das nossas vidas e por eles encontramos pessoas com histórias e saberes semelhantes aos nossos, mas por vezes e por algum tempo, achamos que não têm muito valor. Os lugares, sejam eles no quilombo ou na roça, possuem sujeitos de fala que em constante movimento, apresentam significados construídos: identidade, cultura e resistência. Para a Geografia, o LUGAR é um conceito que remete ao espaço das afetividades, do cotidiano, do pertencimento, da identidade. No caso de comunidades tradicionais (e quilombolas), conceitualmente o LUGAR dialoga muito bem com o TERRITÓRIO, este visto como espaço apropriado por um grupo social para a satisfação de suas necessidades, que também pode remeter à sua ancestralidade e pertencimento, sendo portanto defendido por este grupo social. Esses significados construídos foram e são negligenciados e marginalizados a todo tempo, dando lugar de fala ao silêncio. O silêncio é resultado de um plano construído por um grupo que disseminou, ao longo do processo histórico brasileiro, a criminalização daqueles que vêm da periferia, das comunidades tradicionais, portanto a população negra, e esse plano é transmitido até pelas instituições de educação escolar¹.

A linha tênue entre o quilombo e a roça é o que me aproxima dos moradores, jovens e crianças da Comunidade Quilombola do Linharinho: os fazeres, os saberes e as nossas falas sinalizam o nosso lugar de origem. A nossa cultura de Reis de Boi, o trabalho na roça, o plantio de melancia, abóbora, feijão, cana, acompanhando as fases da lua (*senão dá bicho...como diz a minha mãe*); as brincadeiras de criança; o ajudar a cuidar dos irmãos e primos mais novos; as antigas dificuldades na fala, na escrita e na escola; a saída da comunidade em busca de oportunidade, os tropeços no meio do caminho e o retorno ao lugar de origem, a nossa casa e para nossas famílias.

¹ Esse processo histórico, iniciado com a Colonização e o Escravismo, transformou centenas de milhares de pessoas negras africanas e afrodescendentes em mercadoria - mercadoria que movia a economia colonial. Com o fim do escravismo, o sistema produziu a exclusão da população negra, que também se fez - e se faz - presente na dificuldade de acesso à Educação. A escola está dentro da instituição maior, que é o Estado Nacional. Embora seja responsável pelas políticas públicas - dentre elas, a Educação - historicamente e ideologicamente o Estado Brasileiro tem disseminado a visão hegemônica de origem colonial que excluiu a população negra e ainda a criminaliza.

A escolha do campo de estudo desse trabalho foi influenciada pela minha história de vida, que se assemelha a de muitos jovens da comunidade Quilombola do Linharinho, como a de Genilda Cassiano, que eu apresentarei logo mais. Eu sou natural de São Mateus, criada na comunidade rural do Ranchinho, caçula de nove filhos, filha de mãe marisqueira e pai pedreiro e lavrador, que criaram os filhos com pirão de farinha, peixes, mariscos, galinhas, carnes de boi e porco que eram criados no terreiro. Apesar da simplicidade, na roça sempre teve muita fartura e variedades de verduras e frutas como jamelão, manga, caju, cambucá, mangaba e coquinho-guriri. O tempo na roça foi rodeado de histórias como as do Lobisomem, Saci Pererê e Curupira, que contava a minha avó na sua casa de madeira e assoalho alto, onde guardava os jacás, as ferramentas do trabalho na roça e as redes de pesca. Tinha também os momentos de cura com os *chás de matos*² retirados do quintal ou da restinga perto de casa; as idas às casas das pessoas que faziam os *rituais de cura*³ e casas das *benzedadeiras*⁴; e os momentos com a família reunida na casa de farinha, ralando carroças e mais carroças de mandioca. Nesse tempo, a única escola que tinha era o *grupo* (era assim que se chamava a escola antigamente) que ficava perto da nossa casa, no terreno do meu pai, mas que só atendia os alunos da idade dos meus irmãos mais velhos. Sempre que a minha mãe precisava, ela me deixava com a professora, mas para os meus irmãos cuidarem de mim. Eu amava a escola, mas não podia ficar ali todos os dias. Logo que alcancei a idade para ir para o grupo escolar, ele foi fechado, restando a única escola que ficava muito longe, no centro de Guriri, e só

² Plantas medicinais.

³ Era comum frequentarmos rituais de cura nas casas de pessoas que tinham centros/ terreiros de religiões de matriz africana. Os meus familiares, até hoje, não denominam os locais que frequentavam como sendo de terreiros de Candomblé ou Umbanda. Minha tia Iaiá (Dazi Lima Moreira), irmã mais velha do meu pai, dizia que meu pai, com 5 anos de idade ainda, não andava porque tinha problemas nas pernas e que foi curado pelo Preto Velho que morava pelas bandas do Nativo de Barra Nova. Me lembro que um dia meu pai levou eu, minha mãe e meus irmãos para passar uns dias na casa de uma senhora que morava na Pedra D'Água. Na casa da senhora, no fundo do quintal rodeado de árvores, tinha barracão de madeira onde ficamos, e eu me lembro dela passando óleo de dendê em mim.

⁴ As idas aos rituais de cura não eram tão frequentes, e quando ocorriam, o motivo não era revelado às crianças. Eu comecei a escutar dos meus irmãos e da minha mãe que a mulher da casa aonde a gente ia era macumbeira e que ela não fazia coisa boa, não era de Deus. Falar de macumba lá em casa ou na casa de qualquer pessoa da família tornou-se pecado, mas ir se benzer de mau-olhado ou ventre caído não tinha problema.

tínhamos um tipo de transporte que era a bicicleta e que só dava para levar os meus irmãos.

Aos oito anos, comecei a frequentar a escola, e apesar de morar muito longe e passar a usar o transporte público escolar para chegar à mesma, em nenhum momento isso me fazia desistir de ir para a escola; eu amava ir para a escola. Na zona rural, os filhos começam a ajudar os pais muito cedo, sendo na roça, nas tarefas de casa ou mesmo olhando os filhos de outras pessoas. Assim, comecei a ajudar a minha mãe a cuidar de crianças de outras mulheres, que não tinham com quem deixar os seus filhos para poderem ir trabalhar. Desde pequena, eu tinha muitos sonhos, não queria deixar de “ser alguém na vida”⁵ e, assim, sonhava em ter várias profissões, ao menos uma eu teria que conseguir.

Aos onze anos de idade, fui morar em Vitória com os ex-patrões de uma das minhas irmãs. O casal tinha dois filhos e queria uma pessoa para ajudar a cuidar das crianças. Era (e ainda é) muito comum pessoas levarem as moças da roça para a cidade, para trabalharem como empregadas domésticas ou babás. Muitas vezes, essas jovens são levadas para a capital e acomodadas em minúsculos quartos ao lado da cozinha, submetidas a diversas humilhações, preconceito e discriminação. Por esses motivos, acreditei que meu pai e minha mãe não iriam permitir que eu fosse. Sair de casa era um sonho que eu tinha nutrido depois das últimas férias da escola, quando voltei de viagem da casa dos parentes que moravam também na capital. Tentei convencer a minha mãe que só lá eu teria condições de aprender tudo aquilo que eu queria, além de ler e escrever bem. Quando o casal foi na minha casa conversar com os meus pais, eles explicaram que eu não teria muito trabalho, pois as crianças estudavam em uma escola particular em tempo integral e que eles poderiam me ajudar com os estudos, porque eram sócios de uma escola.

⁵ “Você tem que virar gente”, “sem estudo você não é ninguém”. Acredito que todas as crianças negras e pobres já tenham escutado esses dizeres pelo menos uma vez na vida. Se você não estuda, você não é “ninguém”, não tem sabedoria, não serve para nada, só para trabalho. Se você, além de não ser “ninguém”, for preguiçoso, você é carta fora do baralho. Foi disseminando que as populações negras e pobres eram “ninguém” que um plano de uma minoria branca foi se estruturando.

Mas como nem tudo são mares de flores, me adaptar ao novo lugar e ao modo de vida não foi fácil; na verdade foi um grande desafio. Desafio que encarei como oportunidade também. Nos primeiros meses, naquele mundo, eu parecia estar em outro país, parecia que eu falava uma outra língua, mas com ajuda, ia aprendendo a trocar as palavras: “nóis vai” para “a gente vai”; “porte” para “poste”; “flauda” para “fralda”; “cartigo” para “castigo”⁶. Foram momentos difíceis, tanto para quem estava ajudando, quanto para quem estava aprendendo. Parecem erros bobos e corriqueiros, mas que escuto até hoje na roça e no quilombo. Educação e uma escola de qualidade sempre foram reivindicação dos pais da roça e do quilombo, que por muitas vezes, para facilitar que a escola chegasse até os seus filhos, cediam espaços, terrenos, casas, cômodos, até moradia e alimentação para os professores. As professoras, muitas vezes, eram da cidade e por necessidade, iam se aventurar nas comunidades e se desdobravam na função de professora, merendeira e cuidadora. As professoras, naquele tempo, já possuíam múltiplas funções e, ao chegar na escola, também tinham que dar conta dos alunos que já chegavam cansados do trabalho na roça.

Assim, passando por vários momentos de dificuldades, finalizei o Ensino Médio na EEEM Prof. Renato Jose Da Costa Pacheco ainda em Vitória e passei no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Espírito Santo, no campus de São Mateus, meu lugar de origem. Me adaptar à universidade foi outro desafio, que mais parecia um jogo em contagem regressiva para me ver desistir. A rotina na universidade é maçante, onde conciliar trabalho e estudos é quase impossível. Assim, procurei uma bolsa de estudos que pudesse ajudar com a minha permanência na universidade. Iniciei a minha vida acadêmica sendo estudante de Iniciação Científica com bolsa de estudo pelo CNPq, no Laboratório de Insetos Aquáticos. O meu primeiro

⁶ Não fui matriculada na escola particular, dos meus patrões, por causa da minha dificuldade com a fala, leitura e escrita. A Escola Estadual Irmã Maria Horta foi a primeira escola onde fui matriculada, mas o ano escolar foi perdido por causa da greve dos professores. No segundo ano, entrei na 5ª série na Escola Municipal Álvaro de Castro Mattos. Lembro-me do primeiro dia de aula, no final da fila, na quadra, na organização para ir para sala, de estar chorado muito. O choro era de vergonha por ser a mais velha e a mais alta da turma. Sempre fui muito tímida, mas, nos primeiros anos em Vitória eu era uma ouvinte, evitava falar, para não ser corrigida. Estudei de 5ª a 8ª série na EMEF Álvaro de Castro Mattos, depois fui para a Escola Estadual “Renato Pacheco”.

projeto foi escrito junto com uma amiga que já estava no Mestrado. Me lembro dela elaborando o projeto em um dia, o projeto era parte do seu projeto de Mestrado.

O conhecimento científico que eu aprendi nesse tempo era “claro” e objetivo. O espaço e o tempo para as trocas de experiência e conhecimento nos laboratórios científicos, em sua maioria, seguem uma escala decrescente de relações e atributos. Que também pode ser comparada ao “poleiro acadêmico”⁷, onde quem está no topo é o professor e na base estão os novos bolsistas de Iniciação Científica. Todo conhecimento adquirido nesse espaço foi aproveitado para a minha vida de pesquisa acadêmica. Dificilmente encontramos mulheres negras ocupando espaços na área científica, sendo esse o resultado de um processo histórico de domínio de um único grupo.

Considero minhas mentoras na Iniciação Científica duas amigas, Fabiana Criste Massariol e Kamila Angeli, que tinham a mesma idade que a minha e que já cursavam o Mestrado⁸, enquanto eu ainda estava na Graduação. Passei horas e mais horas debruçada em cima de lupas, realizando trabalhos de campo e participando de eventos científicos na companhia delas. Foram três anos e meio de trabalhos com taxonomia de insetos aquáticos e efêmeros.

Por muito tempo, os saberes e fazeres tradicionais herdados dos nossos ancestrais não eram vistos como saberes científicos. O que prevalecia era o conhecimento baseado em métodos hipotéticos, testáveis, originados no mundo ocidental⁹. Mas já sabemos que isso é o que a minoria branca queria que a gente acreditasse. As primeiras turmas de Licenciatura em Ciências

⁷ O “poleiro acadêmico” é uma figura/ charge com as fases acadêmicas representadas por um poleiro de passarinhos que defecam em cima da cabeça de quem está embaixo. No topo do poleiro fica o professor, seguido dos alunos do Doutorado, do Mestrado e a base são os bolsistas de Iniciação Científica. Fui marcada na base do poleiro na rede social, por um colega de laboratório.

⁸ Passei os 3 primeiros anos da universidade dentro do laboratório de insetos aquáticos, tentando acompanhar as minhas amigas. Elas começaram a trabalhar com a ordem de Ephemeroptera (inseto) desde o início da Graduação e eu via nelas uma potência para aquilo que eu também gostaria de ser, pesquisadora. Só que chegou um momento em que percebi que o tempo que elas levaram para apreender tudo que sabiam era muito difícil de ser alcançado por mim.

⁹ O termo *ocidental* no texto não apresenta somente um aspecto geográfico, mas político, econômico, cultural e religioso. “É um conceito que necessariamente abarca uma exclusão do outro”, segundo José Henrique Bortoluci, do Departamento de Fundamentos Sociais e Jurídicos da Fundação Getúlio Vargas.

Biológicas tinham poucas referências do que é uma pesquisa em Educação e poucos professores de Biologia eram dedicados a essa área e, assim como eu, muitos colegas que gostariam de trabalhar com pesquisa foram buscar vagas nos laboratórios de pesquisa específicos para área de Biologia. Porém, as nossas pesquisas nos laboratórios não eram apropriadas para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na Licenciatura.

Para concluir a Graduação, pedi orientação ao professor Marcos da Cunha Teixeira, que até hoje acompanha meus estudos. O professor Marcos chegou ao CEUNES/UFES em 2013 e eu o conheci durante a disciplina de Educação Ambiental, no mesmo ano. Após a disciplina, eu e mais alguns colegas nos identificamos com a pesquisa em Educação Ambiental e, assim, com a orientação do professor Marcos, formamos um grupo de debate e apresentação de artigos que deu origem ao Grupo de Pesquisa do Laboratório de Educação Ambiental (LabEA). O grupo foi crescendo e abrindo portas para visitantes e membros de outras instituições, trilhando caminhos e objetivos diversos, tais como oferecer cursos de extensão, palestras, projetos de elaboração de práticas didáticas sobre Educação Ambiental para escolas de Ensino Básico, organização de eventos, entre outras coisas que foram resultando até em publicações de artigos em periódicos científicos e projetos de conclusão de curso de alguns amigos.

Em 2016, conquistamos um espaço em um dos prédios administrativos do CEUNES, onde elaboramos e desenvolvemos projetos com alguns parceiros, como as secretarias de Meio Ambiente e de Educação da Prefeitura de Conceição da Barra- ES. Um dos primeiros projetos a ser pensado pelo grupo foi o curso de extensão “Educação Ambiental: fundamentos e práticas”, que era uma estratégia vinculada à elaboração da Política Municipal de Educação Ambiental de Conceição da Barra e que o professor Marcos havia idealizado para o município, através da parceria com as duas secretarias já citadas.

Quando eu trabalhava com a pesquisa específica em Biologia, eu era limitada àquele “mundo em si” e as pessoas que faziam aquela pesquisa quase não tinham uma visão ampla do exterior a esse mundo. Eu, a princípio, escolhi a Biologia porque queria fazer alguma diferença para o meio ambiente, e a minha

noção de preservação e cuidado com a natureza estava concentrada principalmente em uma natureza intocável. Ao desenvolver a pesquisa específica, percebeu-se a dificuldade para a realização dessa ambição, e segundo Diegues (1997), a *natureza intocada* é um mito, pois onde a natureza se encontra preservada é, via de regra, onde houve a presença de comunidades que utilizaram esta natureza de forma equilibrada que em geral não envolve a participação da comunidade não acadêmica, sem citar que grande parte dos resultados dessa pesquisa não alcança essas comunidades. Ao mudar para a Educação Ambiental, a noção de natureza intocável é uma das primeiras a ser contestada e refutada. Nessa nova área, tive que aprender e me adaptar a sua linguagem, até então nova para mim. Esse trabalho necessitou que eu desenvolvesse uma maior afetividade, capacidade de escuta e paciência para a realização de pesquisa com pessoas (entrevista, reuniões...). Além disso, tive que interagir com um maior número de pessoas com pensamentos, histórias e personalidades diferentes, para a busca de um melhor denominador comum; e uma consequência disso tudo foi o maior reconhecimento do meu trabalho perante as pessoas.

Nesse mesmo ano de 2016 me formei, apresentando como projeto de Conclusão de Curso o estudo sobre as comunidades tradicionais da Ilha de Guriri-ES, que resultou no livro **A relação Homem-Natureza Nas Comunidades Tradicionais da Ilha de Guriri-ES**, através do qual pude eternizar os saberes e o modo de vida da minha própria comunidade. Mas ressignificar a minha própria identidade e ancestralidade só foi possível junto à comunidade Quilombola do Linharinho, convivendo e vivenciando as lutas socioambientais, culturais e educacionais.

A minha relação com a comunidade só foi possível por causa da minha aprovação no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do CEUNES/UFES, com a orientação do professor Gustavo Machado Prado, e por causa do Projeto Comunidade Participativa, que é uma atividade de extensão do LabEA coordenada pelo Professor Marcos da Cunha Teixeira e que deu todo o subsídio para o desenvolvimento do projeto de Dissertação.

O professor Gustavo é do Departamento de Educação e Ciências Humanas do CEUNES. O conheci em 2013, durante sua participação nas aulas de Zoologia, sim zoologia! O professor Gustavo é um dos responsáveis pelas disciplinas de Currículo e ensino de Biologia no CEUNES/UFES, mas é biólogo de formação e é especialista em anfíbios, e foi convidado pelo colega de trabalho para ministrar aula para a minha turma durante a Graduação. Durante esse período, o professor Gustavo também pôde vivenciar um momento de dificuldade pelo qual eu passava por causa do pré-requisito de uma disciplina que eu já tinha cursado, mas que não tinha sido registrado no sistema e que me faria atrasar o curso. A falta de precedente que pudesse me ajudar me deixou muito chateada e passando no corredor do prédio do CEUNES, aos prantos, encontrei o professor Gustavo, que me tranquilizou. Professores tendo empatia com os alunos era algo difícil de ver e no início da Graduação, muitos dos professores com que tive contato nunca tiveram conhecimento da cidade de São Mateus antes, estavam ali pela aprovação no concurso. Dessa forma, nesse início, esses professores não conheciam o contexto histórico dos alunos que o CEUNES estava recebendo e muitas vezes, pareciam demonstrar desprezo a isto.

A acolhida, parceria e orientação do professor Gustavo me aproximou dos temas Currículo e Educação, o que me proporcionou um olhar diferenciado, através do qual pude descrever a riqueza do currículo escolar da comunidade Quilombola do Linharinho. É isso que apresento nesta Dissertação, evidenciando também os desafios de resistência, manutenção da escola e dos problemas socioambientais que, através do Projeto Comunidade Participativa, pudemos dar encaminhamento junto com a comunidade.

1.1 IDENTIFICAÇÃO: DA ROÇA PARA O QUILOMBO

A minha identificação com a comunidade se deu através da minha aproximação e convivência com os moradores, e sobretudo com a Genilda Cassiano, 42 anos, que é professora da EMEF Linhares e liderança envolvida com a educação e a religião da Comunidade Quilombola do Linharinho. Genilda, além de professora, é agricultora e vice-presidente da Associação de Mulheres da Comunidade. Conheci Genilda no curso de extensão “Educação

Ambiental: fundamentos e práticas”, oferecido pelo LabEA” em parceria com as secretarias de Meio Ambiente e de Educação do município Conceição da Barra.

Com a aprovação no Mestrado e o campo de pesquisa definido, procurei Genilda para conversar sobre a possibilidade de acompanhá-la na comunidade e na escola para o desenvolvimento do meu projeto. Além do projeto de Mestrado, Genilda foi o nosso ponto de referência no projeto Comunidade Participativa. Sempre responsável com a organização comunitária, ela nunca respondia ou decidia assuntos em nome da comunidade e sempre deixava explícito que na comunidade, todas as decisões são tomadas em conjunto.

Filha de Manoel Cassiano e Domingas da Conceição Cassiano, caçula de nove irmãos, é mãe solo de Smarley, 15 anos, e Gisely, 11 anos. Genilda aprendeu desde cedo como liderar e ser resistente na sua origem, ato herdado do seu pai Manoel Cassiano, que era uma forte liderança na comunidade e que ainda é muito lembrado pelo seu respeito com a família e o cuidado com a comunidade.

- [...] Desde menina, meus pais me ensinam que tínhamos que valorizar a nossa identidade e eu, sem entender muito, achava o máximo tudo que eles nos ensinavam. *Ensinávamos* a plantar, a produzir o nosso próprio alimento, as histórias, as brincadeiras, a seguir a religião e principalmente a respeitar os mais velhos (Entrevista com Genilda Cassiano, 42 anos, realizada por Ezinete Moreira do Rozario em 2019).

Os primeiros anos da escola foram concluídos na própria comunidade e a sua professora de alfabetização foi sua irmã, Benedita Cassiano, a quem ela aponta como sua referência de amor pela Educação. A Benedita Cassiano, hoje com 62 anos, irmã mais velha, a primeira a estudar, formou-se em Magistério e foi a primeira da comunidade a dar aula na escola local, onde lecionou por 24 anos. Além de ser professora, Benedita era militante na Comissão Quilombola do Sapê¹⁰ do Norte¹¹, onde militou em prol da melhoria

¹⁰ Sapê é uma planta nativa da família das gramíneas, *Imperata brasiliensis* Trin. (um tipo de capim), comum nos trechos de vegetação herbácea sobre os Tabuleiros Terciários e as restingas no norte do Espírito Santo (FERREIRA, 2009; Flora do Brasil).

¹¹ Sapê do Norte é região do norte do Espírito Santo onde existem agrupamentos de remanescentes de afrodescendentes e de camponeses que assim se organizaram e se apropriaram desta natureza desde os tempos da escravidão colonial (FERREIRA, 2009). Sapê

da Educação e pela demarcação do território quilombola da comunidade. Em 2020, Benedita foi selecionada pela Secretaria de Estado da Cultura (SECULT) para receber o prêmio “Mestre Armojo do Folclore Capixaba”, e eu tive a honra de participar dessa conquista, contribuindo na elaboração do projeto “A Zeladora da Mesa de Santa Bárbara; a mestra de Educação Quilombola” para concorrer à premiação. Genilda fala com orgulho da irmã:

- [...] Na escola não tínhamos material escolar e ela (Benedita Cassiano) usava os recursos da própria realidade do aluno para alfabetizar, como na disciplina de Matemática: trabalhávamos com grãos de milho, café, feijão, coco-de-dendê, entre outros. Língua Portuguesa: em vez das histórias dos livros, trabalhava as histórias contadas pelos pais e os mais velhos da comunidade, construimos vários objetos utilizando os recursos próprios com barro batanga, é como se fosse uma argila branca. Esses foram os principais motivos que me trouxeram para a Educação. Então, desde pequena, já queria ser uma professora para desenvolver um trabalho igual ao que a minha irmã fazia (Entrevista com Genilda Cassiano, 42 anos, realizada por Ezinete Moreira do Rozario em 2019).

Para realizar o Ensino Fundamental II, correspondente às antigas 5ª a 8ª séries (atuais 6º ao 9º anos), Genilda, assim como os demais alunos da escola local, precisaram ir para a sede do município para estudar na escola “João Bastos Bernardo Vieira”, onde foi matriculada. A realidade dessa escola era totalmente diferente daquela que ela tinha na comunidade:

- [...] Fiquei encantada com o tamanho da escola, os professores eram ótimos, mas sofri muito preconceito por parte de alguns alunos e até mesmo no transporte escolar; cheguei até pensar em desistir dos estudos, mas meu pai nunca deixou que eu desistisse e sempre falava que pra gente ser alguma coisa...tínhamos que estudar e que eu tinha que ser forte para vencer. Quando ele faleceu, quase reprovei na escola, pois achava que tudo tinha se perdido (Entrevista com Genilda Cassiano, 42 anos, realizada por Ezinete Moreira do Rozario em 2019).

Ainda muito cedo, Genilda teve que ajudar nas atividades na roça com o plantio de mandioca, e a produção de farinha e beiju. Já moça, Genilda também começou a trabalhar em casas de famílias na sede de Conceição da Barra, onde conciliava o trabalho com os estudos. Em 1995, conseguiu concluir o

do Norte também é metáfora que aproxima a resistência quilombola do comportamento biológico do sapê, que “sempre rebrota”: “diversos sentidos do “*Sapê do Norte*”, revelando que assim como o sapê, que rebrota sempre - “*queima aqui e brota lá*” - os laços de *identidade e pertença* são recriados cotidianamente” (FERREIRA, 2009, p.2).

curso de Magistério e no ano seguinte, começou a trabalhar na comunidade Quilombola de Roda D'Água, onde ficou de 1996 a 1997 alfabetizando e criando laços de amizade e de cultura. Passando por momentos difíceis, foi para Vitória trabalhar na casa dos seus antigos patrões, que antes moravam em Conceição da Barra. Genilda então passou o período de 1998 a 2007 em Vitória, visitando a família sempre que possível. Em 2008, retornou para a comunidade e para sua família com o filho mais velho, e passou a morar com a irmã Benedita. Na casa de Benedita, ficou o tempo necessário para se reorganizar e construir a sua própria casa. Em 2009, foi contratada para trabalhar no projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos e, com a aposentadoria de sua irmã, Genilda, em 2012, assumiu as séries dos anos iniciais na escola da comunidade, onde está até hoje.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Linhares é a “segunda casa da Genilda”, como ela mesma afirma, e é na escola que ela faz questão de passar para os seus alunos todo o ensinamento herdado dos seus pais, da sua irmã e das vivências dentro da comunidade. Ela faz questão de inserir o modo de vida, a cultura e as questões socioambientais enfrentadas pela comunidade, e os temas são adaptados por ela para que os alunos entendam desde pequenos a realidade em que vivem. Para melhorar o ensino, Genilda está sempre se especializando. Em 2019 finalizou o curso de Licenciatura em Educação do Campo do CEUNES/UFES, sua segunda graduação. No mesmo ano Genilda foi aprovada na seleção para o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, no CEUNES/UFES.

A aprovação da Genilda no Mestrado foi uma grande alegria para todos nós do projeto Comunidade Participativa e especialmente para mim, que acompanhei todas as etapas de sua preparação para a seleção. Estar ao lado dessa mulher, que se ressignifica a todo tempo, me inspira, aliás, não só a mim, mas a todas as jovens negras da comunidade. Desse modo, falar da história de vida da Genilda nessa dissertação é necessário, pois através da sua narrativa e fazeres é que foi possível compreender a luta, resistência e permanência que ocorrem dentro da comunidade. Ela foi a principal informante, além de ser uma das parceiras para a elaboração do plano de ação e resolução dos problemas em torno da Educação na comunidade.

2. INTRODUÇÃO

Indevidamente, a primeira coisa que vem à mente quando se pensa em quilombo é que seja um local isolado no meio da mata, habitado por negros escravizados e fugitivos. Essa visão ultrapassada ainda persiste e se deve ora ao passado histórico da minoria economicamente dominante e eurocêntrica que comandava o Brasil, ora pela falta de políticas públicas educacionais que valorizem a cultura afro-brasileira. A palavra *quilombo* tem origem na língua banto *umbundu* (*kilombo*), falada pelo povo Ovimbundo, e designa um tipo de instituição sociopolítica militar conhecida na África Central (MUNANGA e GOMES, 2006, p. 71), tendo semelhanças entre os quilombos africanos e brasileiros. Para Larchert e Oliveira (2013), ambos os quilombos carregam em si não o significado de refúgio de escravizados fugitivos, mas de reunião fraterna e livre, com laços de solidariedade e de resgate de sua liberdade e dignidade, no esforço de lutar contra o regime escravista.

A região Norte do Espírito Santo concentra um grande número de comunidades quilombolas que em conjunto, delimitam o território conhecido como “Sapê do Norte”, que se estende por áreas dos atuais municípios de São Mateus, Conceição da Barra e Jaguaré. A formação dessas comunidades e seus modos de vida foram registrados no período colonial por pesquisadores e viajantes, como o Príncipe Maximiliano de Wied Newied (1940, p. 170), que percorreu esta região em 1814 e 1815 e descreveu o seguinte:

À tardinha, chegamos à barra de São Mateus, rio de tamanho regular, de margens aprazíveis cobertas de mangues [...] e, mais além, de florestas. [...] na margem norte fica a povoação chamada Barra de São Mateus [atual Conceição da Barra], constituída de 25 casas. O rio desce de florestas seculares, infestadas de tapuias, e forma diversas cachoeirinhas [...]. Recebe o São Mateus uma porção de pequenos rios, dos quais o Rio de Santa Ana, o Rio Preto ou Mariricu, e o **São Domingos** são os mais importantes. Estava, então, profundo, porque era a época da cheia e talvez por isso ninguém daria atenção aos nossos chamados e tiros, para que nos viessem buscar em canoa. [...].

Aproximadamente oito léguas rio acima, ergue-se a vila de São Mateus, cuja situação não deve ser muito salubre, devido aos pântanos vizinhos. Tem cerca de 100 casas, possuindo o distrito perto de 3000 habitantes, incluindo brancos e **gente de cor**. Apesar de ser uma das vilas mais novas da região de Porto Seguro, acha-se em situação próspera. **Os habitantes**

cultivam grande quantidade de mandioca, exportando, anualmente, 60.000 alqueires de farinha, bem como toras de madeira provenientes de florestas vizinhas. [...] Cerca de meia-légua rio acima, fica a povoação de Santa Ana, formada por, mais ou menos, vinte famílias de índios, somando setenta pessoas. [...] ¹²

Aproximadamente a meia-légua de São Mateus [da Barra de São Mateus], o pequeno **rio Guaxindiba** desemboca no mar. Costuma-se embarcar nele e subir 3 léguas até a **fazenda das Itaúnas**, que pertence ao ouvidor da Comarca de Porto Seguro, o Sr. Marcelino da Cunha¹³. As margens do pequeno rio, então caudaloso, são vestidas de vegetação densa; perto do mar ela é formada principalmente pelos mangues [...] e o peixe é abundante; quando passávamos alguns pescadores tinham justamente pescado uma canoa cheia. Saltamos numa roça deserta e parecendo abandonada, onde esplêndidos ananases (bromélia) medravam selvagens, grandes, sumarentos e cheirosos. [...] A jornada, à tardinha, tornou-se extremamente agradável, porque deixamos de ser atormentados pelos mosquitos [...] Aproximando-nos da fazenda, ouvimos distantes, **os tambores dos negros. Os escravos negros procuram conservar os costumes de seu país.** [...]

Itaúnas é uma fazenda de criação, com um curral ou cercado para o gado, e uma miserável **choupana para os negros e índios que tomam conta dos animais.** O proprietário reunira, aí, algumas famílias de índios, para, com o tempo, formarem uma colônia; destinavam-se, a princípio, a proteger a costa contra os Tapuias e Itaúnas, por isso, foi considerada um quartel. Alguns índios, que por acaso iam pelo mesmo caminho nosso, acompanharam-nos para o norte, vindos de Itaúnas. Levavam as espingardas de caça, e conheciam perfeitamente a região. Passamos entre duas pequenas correntes, o riacho Doce e o rio das Ostras, ambos insignificantes, mas que, saindo dum pitoresco cenário de verdejante floresta encimada de belas palmeiras, formavam romântica paisagem.

É devidamente inquestionável que o povo negro teve participação ativa na formação histórica, econômica e cultural brasileira e, especialmente na região norte do Espírito Santo, não foi diferente. Com o trabalho forçado, o povo negro, no período colonial, transformou a região em uma das principais fornecedoras de farinha de mandioca para as províncias do Rio de Janeiro e de

¹² Nos quilombos, muitas vezes se juntavam os antigos africanos e afrodescendentes escravizados, indígenas e também pessoas brancas e pobres. Eram redutos de resistência. Em Santana também se constituiu o Quilombo do Nego Rugério.

¹³ Família Cunha, a mesma da fazendeira de Linharinho e seu filho, o Barão dos Aimorés.

São Paulo, até mesmo para Vitória - ES¹⁴ e após o fim da escravidão foi evidente a degradação econômica das fazendas escravistas na região (RUSSO, 2007; FERREIRA, 2009). Com o abandono das terras pelos fazendeiros e a apropriação das mesmas pelo povo negro que supria suas necessidades por meio do manejo dos recursos naturais através da pesca, caça, agricultura e extrativismo (com a lógica do uso comum da terra), pelas trocas comerciais entre si e com o comércio local, o povo negro passou a viver organizado num modo de vida próprio, com uma margem maior de liberdade e menor submissão (FERREIRA, 2009).

No início do século XX, houve na região incentivos políticos para a exploração de madeira, o que modificou a paisagem, afetando os recursos naturais de subsistência das comunidades tradicionais da região do Sapê do Norte, especificamente as comunidades localizadas no município de Conceição da Barra, como a Comunidade Quilombola do Linharinho. Na década de 1960, as comunidades quilombolas presenciaram mais uma vez a intensificação da degradação dos recursos naturais, e agora com a implantação dos extensos monocultivos de eucalipto na região. A partir de 1970, essas comunidades começaram a perder território para o monocultivo de eucalipto, que promoveu mudanças em seus modos de vida, iniciando, assim, um intenso processo de conflitos territoriais.

O Linharinho localiza-se próximo à comunidade de Santana e o seu principal acesso se dá pela estrada que liga a sede de Conceição da Barra à Vila de Itaúnas. Seu território é atravessado pelo rio São Domingos e o córrego da Onça. Originalmente, a área era coberta em sua grande extensão pela floresta de Tabuleiro e pequenos trechos com brejos próximos aos cursos d'água, mas atualmente está predominantemente ocupada por eucalipto. A comunidade vivenciou todo o processo de modificação da paisagem e da perda de biodiversidade da região. Literalmente cerceada por eucalipto, a comunidade viu o seu modo de vida afetado, mas ainda assim se manteve resistente frente às empresas produtoras de eucalipto destinado à produção de

¹⁴ Além disso, os navios que iam até a África buscar africanos para escravizar saíam carregados de farinha de mandioca, que servia de alimentação à tripulação e aos escravizados. A farinha desta região - que era Bahia - também era moeda de troca por gente na África.

celulose. Com a organização da Comissão Quilombola do Sapê do Norte e o apoio das ONG's Koinonia (RJ) e FASE (ES), além de outros parceiros, a comunidade iniciou seu processo de reconhecimento, identificação e delimitação do seu território de direito (FEREIRRA, 2009). Sobre os direitos das comunidades quilombolas, a Constituição de 1988 estabelece o seguinte: "Art.68 – Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos" (Ato das Disposições Constitucionais Transitórias).

Para a regulamentação do Artigo 68 e a efetivação de uma política de identificação, reconhecimento, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos, em 2003 o movimento negro conquistou o Decreto Lei n.º 4.887, de 20 de novembro de 2003, que diz:

Art. 2º – Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

§ 1º Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade.

§ 2º São terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.

O Artigo 68 do ADCT da Constituição Federal (1988), o Decreto n.º 4.887/2003, que se baseou na Convenção 169 sobre Povos Indígenas e Tribais da Organização Internacional do Trabalho (OIT)¹⁵, deram origem a documentos importantes e orientadores dos direitos dos quilombolas. Cita-se, por exemplo,

¹⁵ Prevê que os povos e comunidades tradicionais podem e devem ter acesso a uma série de direitos específicos. O principal avanço da Convenção 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais refere-se à auto identificação dos povos e comunidades tradicionais - e este princípio foi incorporado pelo Decreto 4.887/2003. A partir de então, as próprias comunidades passaram a ter o direito de se reconhecerem como tradicionais, indígenas ou quilombolas, sem depender do olhar científico para isto. Antes desse Decreto, para ser reconhecida como quilombola a comunidade precisava ter sua identidade confirmada por um laudo antropológico; ou seja, era a academia que dizia quem era ou não era quilombola. A Convenção 169 (que é de 1989, mas foi ratificada pelo Brasil em 2002 e homologada em 2004) conseguiu, de fato, subverter a lógica colonial no processo de identificação étnica das comunidades tradicionais.

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a aprovação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394/1996 (LDB) e incluiu no currículo oficial de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” nas diversas modalidades de ensino. Essas políticas e direitos foram conquistados devido à organização do Movimento Negro e Quilombola, em parceria com as universidades e outros movimentos sociais.

No entanto, enquanto o Movimento Negro e Quilombola, as universidades e outros movimentos sociais pressionavam o governo para a aprovação de ações afirmativas, direitos educacionais e a inclusão da “História e Cultura Afro-brasileira” nos currículos escolares, as comunidades rurais negras e quilombolas lutavam e ainda lutam pela manutenção e permanência das escolas em suas comunidades.

A Educação Quilombola é um direito reconhecido por lei. Entretanto, as comunidades ainda enfrentam o preconceito e a resistência das classes dominantes, que não querem aceitar a inclusão, a potencialidade e o conhecimento do povo negro.

Diante do exposto, a presente Dissertação objetivou investigar o histórico da permanência e resistência da Escola Municipal de Ensino Fundamental Linhares; compreender os aspectos culturais e socioambientais, assim como os conflitos contemporâneos que envolvem a comunidade escolar; e assim, subsidiar o planejamento de ações participativas de intervenção.

3. OBJETIVO GERAL

Investigar como o currículo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Linhares aborda os aspectos Pesquisa-Ação, juntos aos aspectos culturais e socioambientais do ensino, currículo e educação quilombola.

3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Registrar o histórico da comunidade escolar;
- Compreender o modo de vida e os conflitos contemporâneos dessa comunidade escolar;
- Fazer um diagnóstico sócio-histórico-ambiental da comunidade escolar por meio da Pesquisa-Ação;
- Realizar um planejamento participativo para ações de intervenção.

4. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

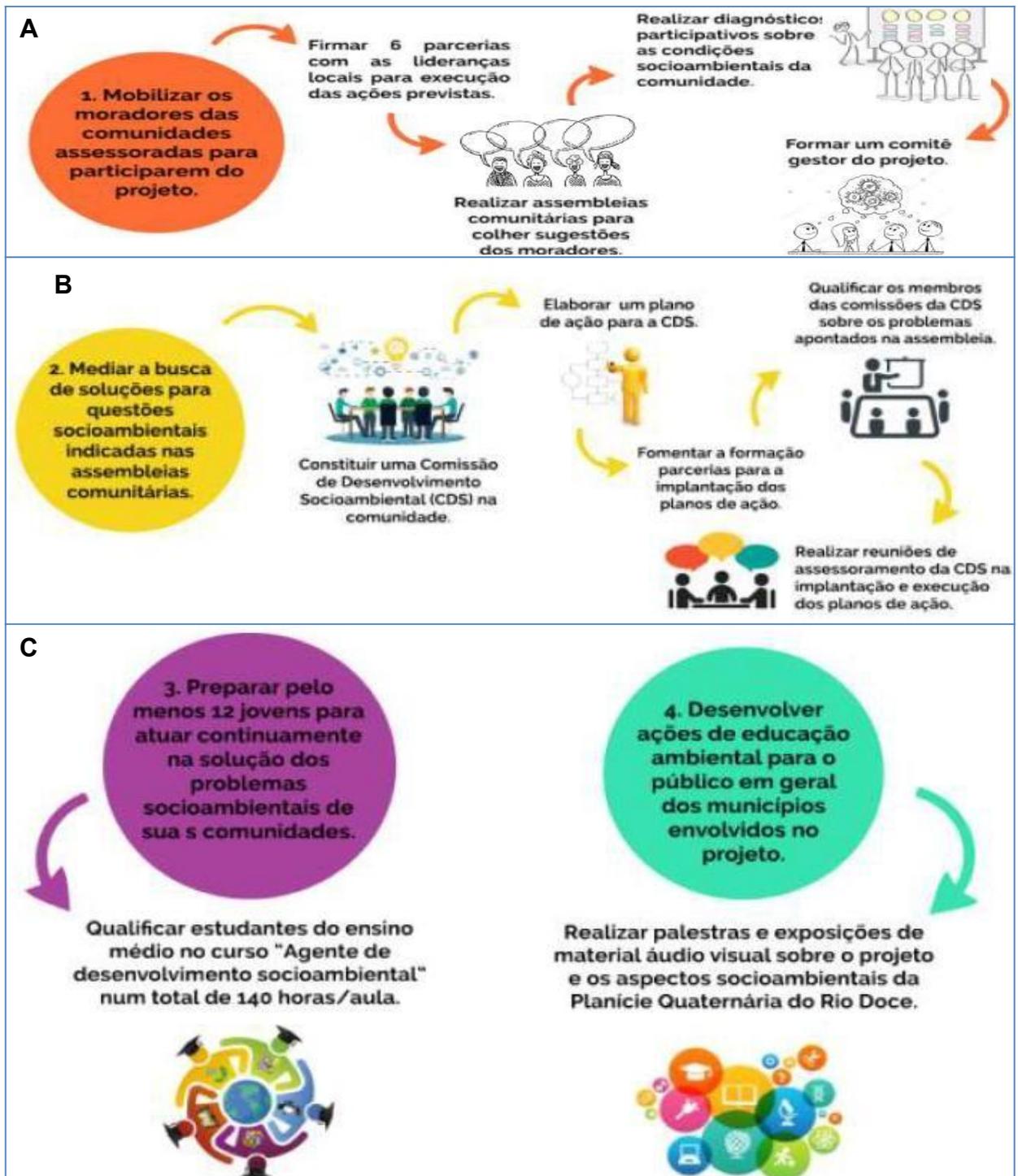
4.1 O PROJETO COMUNIDADE PARTICIPATIVA COMO FONTE PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

O Projeto Comunidade Participativa foi a ponte para a realização do presente estudo na Comunidade Quilombola do Linharinho, proporcionando a—minha aproximação com os moradores da comunidade, como a Genilda, que é professora da escola local, e outras lideranças locais. Constitui um Projeto de Extensão (Registro Proex/UFES 687) e é parte integrante do Projeto de Pesquisa “Homem e natureza na Planície Costeira do Rio Doce”, desenvolvido pelo Laboratório de Educação Ambiental LabEA/CEUNES-UFES, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, sob a coordenação do Professor Marcos da Cunha Teixeira. Foi elaborado pelo professor Marcos da Cunha Teixeira, por mim, Rômulo Araújo Primo e Flora Zauli. Depois de aprovado, o projeto foi sendo incorporado por mais integrantes do LabEA/CEUNES-UFES. O Projeto é desenvolvido em parceria com seis comunidades: Palmito (Jaguaré), Campo Grande, Barra Nova Sul e Barra Nova Norte (São Mateus), Santana e Linharinho (Conceição da Barra).

O Projeto Comunidade Participativa teve como principais objetivos: somar esforços com as lideranças das comunidades atendidas; contribuir com o processo de identificação e enfrentamento dos problemas socioambientais; dar encaminhamento a estratégias de solução dos problemas socioambientais; além de realizar formação aos participantes e jovens. A formação é feita na forma de “mão dupla”, pois enquanto oferecíamos formação, também éramos formados pelas comunidades por meio das vivências com os jovens, com o seu modo de vida, pelos mais velhos, pelas sabedorias tradicionais e pelas lideranças, ao acompanharmos suas lutas pelos direitos das comunidades.

O fluxograma 1 apresenta o esquema adotado pelo Projeto Comunidade Participativa no desenvolvimento dos trabalhos com as comunidades.

Fluxograma 1. Fluxograma de trabalho do Projeto Comunidade Participativa.
 A) Mobilização dos moradores; B) Mediação junto aos moradores; C) Formação de jovens.



Fonte: Adaptação da cartilha do Projeto Comunidade Participativa (TEIXEIRA, 2019).

As ações realizadas na comunidade do Linharinho através do Projeto Comunidade participativa foram:

(1) **Diagnóstico socioambiental participativo:** Por meio de assembleia comunitária, foram realizadas ações para que os moradores pudessem construir um documento base contendo as principais questões socioambientais que limitam a qualidade de vida local e apontar possibilidades de solução.

(2) **Formação de novas lideranças comunitárias:** formar Comissão de Desenvolvimento Socioambiental (CDS) - A comissão foi eleita em assembleia e, sob assessoramento da equipe do projeto, teve como missão a sistematização, elaboração e execução do Plano de Ação para o enfrentamento dos problemas socioambientais indicados nas assembleias da comunidade. A CDS recebe formação, por meio de oficinas, palestras e reuniões, e recebem certificados pela UFES.

(3) **Curso de “Agentes de Desenvolvimento Socioambiental”:** O curso abordou os aspectos básicos da gestão ambiental pública e o domínio de ferramentas básicas de elaboração de projetos. Após o curso, os jovens que mais se destacaram foram integrados à equipe como estagiários, com remuneração por um período de 4 meses.

(4) **Monitoramento Socioambiental Participativo:** O último semestre do projeto foi dedicado ao acompanhamento dos impactos dos trabalhos das CDS na comunidade. Para isso, foram realizadas entrevistas e aplicados questionários com moradores e membros da CDS.

(5) **Atividades de Educação Ambiental:** Palestras e exposições de material audiovisual sobre a Planície Costeira do Rio Doce em escolas e eventos em geral.

Para o projeto de Mestrado, eu fiz um recorte com as atividades desenvolvidas na Comunidade Quilombola do Linharinho. O projeto teve início em outubro de 2018 e, no final de outubro para início de novembro, foram iniciadas as visitas à comunidade para as apresentações, de maneira informal, para pedir licença aos moradores e lideranças para apresentar a proposta do projeto. A comunidade teve autonomia para aceitar ou não o desenvolvimento do projeto em seus limites, bem como fazer adaptações no mesmo.

4.2 ETAPAS DA PESQUISA

Para colaborar com a pesquisa a respeito da história de luta e formação da comunidade, assim como importância da Educação e da escola dentro da comunidade, foram estabelecidas 3 etapas metodológicas: (1) Pesquisa Documental; (2) Estudo Etnográfico e (3) Pesquisa-ação.

4.2.1 PESQUISA DOCUMENTAL;

Os documentos analisados foram imagens, gravações e trabalhos realizados na comunidade e que foram fornecidos para os moradores, material disponível na internet, além dos documentos da Secretaria Estadual de Educação. Sobre a metodologia, Pádua (1997, p.62) afirma:

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]

A Pesquisa documental, para Lüdke e André (1986), constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Para Oliveira (2007), a pesquisa documental é caracterizada pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação. A técnica para a produção de dados consiste na coleta e análise de documentos.

4.2.2. ESTUDO ETNOGRÁFICO

Essa sessão fundamentou-se na análise dos saberes e fazeres observados durante as minhas visitas e conversas com os moradores da Comunidade Quilombola do Linharinho e teve como objetivo apontar em que medida as práticas sociais e os saberes locais existentes na comunidade são valorizados; se ocorre a interlocução entre as diversas formas de conhecimento (saberes

locais com os saberes escolares); bem como seus impactos, tanto para os mais jovens, como para toda a comunidade.

Etimologicamente, Etnografia significa “descrição cultural” (ANDRÉ, 2005, pg. 24), sendo o método etnográfico uma especialidade da Antropologia, que foi ganhando espaços em outras áreas do conhecimento, como na Educação (ANDRÉ, 2005). O método etnográfico surgiu com o objetivo de descrever as manifestações sociais, os modos de vida, a religião, a língua de povos e comunidades. O objetivo da Etnografia é a descrição da cultura, do conjunto dos significados que envolvem as ações, os contextos, os fatos, eventos produzidos, percebidos e interpretados.

A Etnografia clássica tem como autores Malinowski (1976), Lévi-Strauss (1975) e Geertz (1989, 2001). Para Geertz (1989), a Etnografia não é só uma questão de método, é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário e assim por diante. André (2005) caracteriza 7 princípios básicos do método etnográfico:

- (1) Interação constante entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, a princípio esse que determina a segunda característica etnográfica.
- (2) Os dados são mediados pelo instrumento humano, o pesquisador.
- (3) Ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo, e não no produto ou nos resultados finais. Esses são geridos por perguntas do tipo: o que caracteriza esse fenômeno? O que está acontecendo nesse momento? Como tem evoluído?
- (4) Preocupação com os significados, a maneira como as pessoas se veem, suas experiências e seu modo de vida. O pesquisador deve tentar apreender e retratar essa visão pessoal dos participantes.
- (5) O trabalho de campo, que envolve a aproximação das pessoas, as situações, dos locais, dos eventos, mantendo laços de confiança e contato direto e prolongado que pode levar meses e até anos.

(6) Descrição e indução, pois o pesquisador faz uso de uma grande quantidade de dados descritivos: situações, pessoas, ambientes, depoimentos, diálogos, que são por ele reconstruídos em forma de palavras ou transcrições literais.

(7) Formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem; para isso se faz o uso de plano de trabalho aberto e flexivo. O que esse tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade.

Nesse período etnográfico, foram realizadas como procedimentos metodológicos anotações no caderno de bordo ao longo de todo o período, 10 entrevistas gravadas com em média uma hora cada, e também foram conduzidas entrevistas sem gravação. Além disso, foram realizadas observações sobre a comunidade em geral e também a escola, que visavam obter informações a respeito do comunidade escolar, o currículo e a participação da comunidade na construção do mesmo, além da luta pelo território.

4.2.3. PESQUISA-AÇÃO

Para as intervenções na solução de problemas e na organização de ações vinculadas ao Projeto Comunidade Participativa no que se refere ao objeto deste estudo, optou-se pela metodologia da Pesquisa-Ação. A Pesquisa-Ação é um processo dialógico onde o pesquisador e os participantes se unem para criarem estratégias e definir orientações de uma ação em um determinado contexto. Não existe hierarquia de poder e conhecimento dentro desse processo, pois todos são pesquisadores e participantes da ação. Nesse sentido, a Pesquisa-Ação constitui uma forma democrática do compartilhamento do saber e, assim, essa modalidade caracteriza-se em processo formativo onde cada participante toma consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo (GHEDIN; FRANCO, 2008).

Muitos autores atribuem a origem dos trabalhos da Pesquisa-Ação a Kurt Lewin quando trabalhava para o governo americano, atuando com grupo social, mas

foi a partir da década 1980, com a inclusão de pressupostos dialéticos e fundamentos da teoria crítica de Habermas, que a metodologia assumiu como finalidade a melhoria da prática educativa (FRANCO, 2005). A Pesquisa-Ação teve inúmeras abrangências, reconfigurando várias terminologias como o *crítico* e *estratégico*, até mesmo se tornando sinônimo da Pesquisa Participante. Para Thiollent (1994), na Pesquisa Participante, os pesquisadores estabelecem relações comunicativas com pessoas ou grupos da situação investigada, com o intuito de serem melhor aceitos, enquanto na Pesquisa-Ação, os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas.

Muitos autores relatam a problemática das inúmeras incorporações teóricas ao conceito e à prática da Pesquisa-Ação, que muitas das vezes são empregadas de forma vaga, criando um quadro de confusão generalizada (TRIPP, 2005), ou ainda, um mosaico (FRANCO, 2005; MIRANDA; RESENDE, 2006; BARBIER, 2007), em que detectamos a utilização livre de certas definições e rótulos, sem a devida atenção com os pressupostos epistemológicos, teóricos e metodológicos.

Uma análise teórica dos principais autores da Pesquisa-Ação não traz uma hegemonia metodológica. O único aspecto comum entre os principais teóricos é a incompatibilidade com as correntes positivistas e a importância do vínculo que une os pesquisadores e os participantes.

Para Franco (2005), a Pesquisa-Ação pode ser norteada por três dimensões: i) **ontológica**: referente à natureza do objeto a ser pesquisado. A Pesquisa-Ação busca conhecer a realidade social, foco da pesquisa, de forma a transformá-la e emancipar; ii) **epistemológica**: referente às relações entre sujeito-conhecimento. Consente que a Pesquisa-Ação se mostre totalmente incompatível com procedimentos e abordagens positivistas, uma vez que seu exercício requer um mergulho na intersubjetividade que permeia o processo e os diversos participantes, uma relação de interação horizontal entre pesquisadores e demais sujeitos, e a recusa da neutralidade, apostando suas fichas numa perspectiva dialética de ação-reflexão. iii) **metodológica**: referente

aos processos de conhecimento utilizados pelos pesquisadores, o que implica a utilização de uma proposta metodológica e de ação articuladora de práticas dialógicas e participativas, flexíveis e ajustáveis ao longo de todo o processo, considerando as etapas de espirais cíclicas: planejamento, ação, reflexão, pesquisa, ressignificação, replanejamento. (FRANCO, 2005). Sobre o posicionamento metodológico, Thiollent (2011, p. 26), adverte:

Um grande desafio metodológico consiste em fundamentar a inserção da pesquisa-ação dentro de uma perspectiva de investigação científica, concebida de modo aberto e na qual ciência não seja sinônimo de positivismo, funcionalismo e de outros rótulos.

Segundo Thiollent (2011), os principais aspectos da Pesquisa-Ação são:

a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob a forma de ação concreta; c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação; d) o objetivo da Pesquisa-Ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada; e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; e f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 2011, p. 16).

De modo geral, podemos dizer que a Pesquisa-Ação é participativa, realizada lado a lado pelo pesquisador e os participantes, sob uma ação coletiva, cooperativa e emancipatória. Para Barbier (2007), “não há Pesquisa-Ação sem participação coletiva” (p. 70). Os problemas e os objetivos da ação devem ser de natureza coletiva, mediada e assessorada pelos pesquisadores e a solução “ocorre somente se for do interesse dos grupos e concretamente elaborada e praticada por eles” (THIOLLENT, 2011, p. 126).

Alguns autores abordam a ideia de *contrato* como um elemento essencial para a Pesquisa-Ação (MORIN, 2004; BARBIER, 2007; THIOLLENT, 2011). O contrato mencionado pelos autores nada mais é que a permissão para o desenvolvimento da pesquisa. O *contrato* estabelece aspectos inerentes à

imersão e aceitação dos pesquisadores pelo grupo/instituição/comunidade, a definição dos objetivos, papéis e tarefas a serem desempenhadas, a lógica que comandará as tomadas de decisão ao longo do projeto, até as formas de avaliação e publicação dos resultados alcançados.

Sobre as etapas da pesquisa, elas podem ser amparadas pelo esquema em espiral, incluindo processos “de planejamento, de ação, de observação, de reflexão, depois um novo planejamento da experiência em curso” (BARBIER, 2007, p. 60). Thiollent (2011) propõe uma etapa diversificada: educativa, formativa, diagnosticadora, técnica, comunicativa, conscientizadora, política, cultural. Já Dionne (2007, p.22) menciona quatro fases principais para os processos envolvidos em uma Pesquisa-Ação: “i) identificação das situações iniciais; ii) projeção da pesquisa e da ação; iii) realização das atividades previstas; iv) avaliação dos resultados obtidos”. Para El Andaloussi (2004, p. 86), a Pesquisa-Ação passa por etapas nas quais temos que “diagnosticar uma situação, iniciar uma ação, acompanhá-la, observá-la, conferir-lhe sentido, avaliando a e incitando-a a desencadear novas ações”.

A forma variável dos modelos em espiral se torna adequada e propícia, pois permite ajuste, não podendo ser inteiramente planejado definido ou predeterminado, o que permite a maior flexibilidade, respeitando a trajetória do pesquisador e do participante. Sobre a produção dos dados, é recomendável que se utilize múltiplas estratégias e recursos, incluindo o expediente da observação participante, técnicas de dinâmica grupal, recolhimento de documentos, grupos focais, filmagens, entrevistas.

A escolha da metodologia da Pesquisa-Ação para desenvolver o Projeto Comunidade Participativa se deu por acreditar que poderíamos somar esforços junto à Comunidade Quilombola do Linharinho para enfrentar os problemas socioambientais. Especificamente, no caso deste estudo, o foco foram os problemas educacionais enfrentados pela comunidade, através de atividades que transformem as ordens das ideias positivistas e dominantes. Concomitantemente, as ações visavam à transformação da mestrandia/pesquisadora e todos os participantes do Projeto e da Comunidade, através de um processo em espiral, flexível e de formação permanente.

5. REFERENCIAL TEÓRICO

5.1 CURRÍCULO: FRUTO DE UMA TEORIA E RESULTADO DE UMA SELEÇÃO

O currículo, no meio acadêmico, possui uma vasta diversidade conceitual, podendo ser, por exemplo: conjunto organizado de análises, interpretações e compreensões dos fenômenos curriculares (PACHECO, 2005); modo de organizar o pensamento sobre todos os assuntos que são relevantes para a sua evolução (TABA, 1993). As definições são muitas e, epistemologicamente, currículo também pode ter multiplicidade de sentidos e divergentes significados.

Para muitos autores, o currículo é uma derivação latina de *currere*, ato de correr, percurso a ser atingido (SACRISTÁN, 2000), ou *scurrere* (GOODSON, 1995. p. 31). Para outros autores, o termo “currículo” deriva da expressão latina *curriculum vitae*, que sustentava a ideia de carreira, que está relacionada com a noção de ordenação, organização da história em determinado aspecto cronológico da existência, metodização (HAMILTON, 1992).

Alguns autores defendem que o currículo pode ter sido usado inicialmente no final do século XVI, provável época da Reforma Protestante (SAVIANI, 2003; GOODSON, 2008). Saviani (2003, p. 25), contextualizando sobre o surgimento do currículo no período protestante, quando o mesmo se tornaria um artefato educacional, diz:

Assim é que adotam o termo latino, que significa movimento progressivo ou carreira, para indicar uma entidade educativa que denotava uma totalidade estrutural e uma integridade sequencial, constituindo-se num todo unitário, que devia não apenas ser seguido, mas também acabado. (SAVIANI, 2003, p. 25).

Para Hamilton (apud GOODSON, 2008), o senso de disciplina ou ordem estrutural absorvido no currículo é proveniente das ideias de John Calvin (1509-1564), sendo que o autor fornece provas provenientes de Glasgow, na Escócia, onde o *Oxford English Dictionary* situa a fonte mais antiga de “curriculum” em 1633.

Segundo Pacheco (2005), o termo e a origem do currículo são recentes e para o mesmo, o currículo possui o significado de organização do ensino, querendo dizer o mesmo que disciplina. O autor ainda considera que “interessante é a especulação de Goodson (2001) ao associar, baseando-se em ideias de Hamilton, a emergência do currículo no Calvinismo” (PACHECO, 2005, p. 30). Para Pacheco (2005), no currículo da perspectiva religiosa calvinista, a vida seria uma corrida ou um trilho de corridas que os seguidores deveriam seguir e que Hamilton teria se apropriado do termo curriculum que teria o sentido pista de corrida - semelhante a pista de corridas de *Circus Maximus* (estádio/ arena de entretenimento e esporte localizado em Roma).

Devido ao grau de sua complexidade, todo conflito contextual levantado até o momento servirá para entender as diferentes teorizações do currículo, pois à palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente. Sobre o processo histórico do currículo, Silva (2004, p. 21) diz:

As professoras e professores de todas as épocas e lugares sempre estiveram envolvidos, de uma forma ou de outra, com o currículo, antes mesmo que o surgimento de uma palavra especializada como ‘currículo’ pudesse designar aquela parte de suas atividades que hoje conhecemos como ‘currículo’.

O currículo, como a lógica que conhecemos hoje, começou a ser definido como campo de estudos em países europeus como França, Alemanha, Espanha, Portugal, sob a influência das literaturas educacionais dos Estados Unidos (SILVA, 2004; MOREIRA; SILVA, 1994). Devido ao interesse em entender e organizar processo escolar, o currículo americano surge como uma solução dos processos de racionalização, sistematização e controle da escola (MOREIRA; SILVA, 1994). O interesse dos norte-americanos dá-se pelo momento histórico em que viviam. Agregando-se ao capitalismo após a Guerra Civil, os mesmos tiveram que pensar em novas práticas para a produção em largas escalas.

Em outras palavras, o propósito mais amplo desses especialistas parece ter sido planejar “cientificamente” as atividades pedagógicas e controlá-las de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidas (MOREIRA; SILVA, 1994, p.9)

O interesse pelos procedimentos educacionais não foi uma ideia exclusiva norte-americana, porém, do fim do século XIX ao início do século XX, foi significativo o número de profissionais estadunidenses tratando sobre os problemas do processo/currículo educacional, surgindo assim, uma nova área de estudo.

O estudo sobre currículo inicia com pesquisas voltadas a atender o mercado capitalista. Dos pesquisadores que se encarregaram de explorar o processo educacional, sobressaíram-se autores como Frederick Taylor, John Bobbitt, John Dewey e Ralph Tyler.

Inspirado na obra escrita para a organização empresarial de Taylor, Bobbitt escreveu em 1918 o livro *The curriculum*, onde o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais e os estudantes, como objetos a serem processados como produto fabril (SILVA, 2013). Por apresentar um caráter mais técnico, a ideia de Bobbitt ficou conhecida no Brasil como tecnicismo, onde o currículo educacional era encarado como um manual de regras a ser seguido (SACRISTÁN, 2000; SILVA, 2013). A ideia de Bobbitt visava habilidades para o mercado profissional e técnicas de avaliação de resultados.

Antes de Bobbitt, Dewey, em 1902, escreveu o livro *The child and the curriculum*, onde demonstrava preocupação com a construção da democracia e achava importante levar em consideração a experiência dos estudantes, seus interesses e a valorização de suas necessidades. A proposta de currículo baseada na ideia de Dewey ficou conhecida como escolanovismo. O *tecnicismo* e *escolanovismo* prevaleceram nos estudos curriculares de 1920 até 1960. Pesquisadores com o interesse na ideia Dewey eram minoria e o seu trabalho de imediato não ganhou tanta visibilidade, porém as ideias de Bobbitt foram amplamente aceitas e difundidas, e logo suas concepções foram entendidas como o que seria o “currículo” (SILVA, 2013).

Em 1949, Ralph Tyler publicou um livro repercutindo o currículo com a ideia de organização e desenvolvimento. A influência da obra de Tyler se expandiu por diversos países, assim como no Brasil.

A década de 1960 foi marcada pela não aceitação das imposições postas a diversas sociedades, que reivindicaram a participação nas tomadas de decisão no plano político. Destacaram-se nessa década os movimentos estudantis na França (maio de 1968); movimentos por direitos civis nos EUA; independência das antigas colônias europeias; protestos contra a guerra do Vietnã; movimento feminista; liberação sexual, luta contra a Ditadura Militar no Brasil e outros países da América Latina (SILVA, 2015).

Além dos movimentos já citados, o movimento ecológico e o movimento negro também coexistiram; o primeiro, com a denúncia de uso abusivo de agrotóxicos, por Rachel Carson no livro *Primavera silenciosa*, publicado em 27 de setembro de 1962; e o segundo ganha evidência com Rosa Parks, Malcolm X e Martin Luther King Jr., nos EUA. No mesmo período, em diferentes países foram publicadas obras questionando o modelo então vigente de currículo, com diferentes autores sociais reivindicando mudanças, os quais caracterizaram as primeiras teorias como sendo mantenedoras do *status quo* (Quadro I).

Quadro I. Síntese de diferentes pensadores sociais sobre o modelo de currículo vigente, com base em Silva (2013).

Estados Unidos	<i>Movimento de reconceptualização</i> (Dwayne Huebner; William Pinar), aponta o currículo como local para examinarmos de forma renovada os significados da vida cotidiana tidos como “naturais”; crítica neomarxista (Michael Apple), a dominação de classe, típica do capitalismo, afeta a educação e a cultura.
Brasil	<i>Pedagogia libertadora</i> (Paulo Freire), compreende que o currículo deve ser construído a partir do povo e devolvido a este de forma organizada, sistematizada e acrescentada; contra a educação bancária; pedagogia como um ato dialógico
França	<i>Pedagogia racional</i> contra a “reprodução cultural” da classe dominante no currículo escolar (Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron).
Inglaterra	<i>Nova Sociologia da Educação</i> (Michael Young), centrada na crítica sociológica e histórica dos currículos existentes.

Os questionamentos sobre o modelo tradicional do currículo ficaram conhecidos por *teorias críticas do currículo*, sendo que as novas teorizações visavam a necessidade de análise e questionamento de como ocorre a influência e a formação dos sujeitos. No novo processo de organização do currículo, são identificadas novas vertentes: o surgimento de novas vertentes tradicionais, a vertente libertária, e a proposta do fim da escola (MOREIRA; SILVA, 1995).

A vertente libertária tem o caráter mais humanista e teve suas reflexões com base nas teorias europeias da Escola de Frankfurt, na Fenomenologia e no Neomarxismo, entre outras teorizações que buscavam se debruçar sobre o papel social do currículo.

Na década de 70, surge nos Estados Unidos o movimento que ficou conhecido como *crítico*, cujas correntes eram próximas às teorias neomarxistas, e alguns de seus autores mais influentes foram Michael Apple e Henry Giroux, ambos pioneiros dos estudos críticos voltados para a cultura, o poder e a educação. Outro autor de caráter humanista foi William Pinar, representante do movimento crítico que ficou conhecido como *reconceptualista*. Esses e outros autores reconceptualistas e de tendência neomarxista deram origem a estudos que se transformariam no que ficou conhecido como Sociologia do Currículo, que tem como foco compreender como o currículo funciona, sua influência na manutenção das desigualdades sociais, as formas de resistência e a busca de por uma educação mais libertária (MOREIRA; SILVA, 1995).

A década de 1970 também foi marcada pelo rompimento com o aparato teórico e metodológico tradicional, pois o desenvolvimento da Sociologia Geral e sua inclusão nos cursos de formação de professores proporcionou elementos essenciais para o campo da pesquisa sobre o currículo. Nesse mesmo período, surge o movimento conhecido como Nova Sociologia da Educação, organizado por Michael Young, cujas obras estão relacionadas com a organização dos conteúdos escolares (SILVA, 2013).

5.2 CURRÍCULO COMO ARTEFATO IDEOLÓGICO E CULTURAL

Foi o filósofo e estudioso do marxismo Louis Althusser quem percebeu e chamou a atenção para a ideologia presente no currículo. Em sua obra **A ideologia e os aparelhos ideológicos de Estado** (1970), na primeira parte do ensaio, o autor define *ideologia* como crenças que nos levam a aceitar as estruturas sociais (capitalistas) existentes como boas e desejáveis (SILVA, 2002). Para o autor, o capitalismo não se sustentaria se não houvesse mecanismos e instituições encarregadas de garantir que os privilégios (*status quo*) não fossem contestados, já que estes podem ser obtidos através da força ou do convencimento, da repressão ou da ideologia (SILVA, 2002).

Para Althusser, o mecanismo repressor está nos aparelhos de Estado (o sistema político, e o judiciário) e nos aparelhos ideológicos do Estado (a religião, a mídia, a escola, a família). A escola é o aparelho mais eficiente do Estado, afirma Althusser, por atingir praticamente toda a população por um longo período de tempo. A Escola atua ideologicamente através de seu currículo, através de disciplinas mais humanas ou mais técnicas, como ciências e matemática, e, além disso, a ideologia escolar atua de forma discriminatória, onde pessoas de classes dominadas estão subordinadas à submissão e à obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar (SILVA, 2002). As ideias de Althusser foram alvo de muitas críticas, mas seus estudos até hoje são referência para compreender os elementos ideológicos implícitos ou ocultos no currículo.

Os sociólogos franceses Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron desenvolveram críticas à educação centrada no conceito de reprodução. Os sociólogos elaboraram o conceito de *reprodução social*, relacionado à cultura, aos elementos da economia capitalista e utilizaram a expressão *capital cultural* para demonstrar como o currículo é um campo de produção e reprodução cultural, bem como da cultura política (SILVA, 2006; 2013). A reprodução cultural mencionada é justamente a reprodução da cultura das classes dominantes¹⁶, amplamente aceita e reconhecida como boa e desejável. O capital cultural se manifesta através de obras de arte, obras literárias de fácil acesso às classes dominantes, sob a forma de títulos, certificados e diplomas, sendo que quem os possui obtém vantagens.

Por não conseguirem perceber esse ardiloso mecanismo de injustiças e violência, as crianças e jovens de classes dominadas tiveram suas culturas nativas desvalorizadas, ao mesmo tempo em que seu *capital cultural*, já inicialmente baixo ou nulo, não sofre qualquer aumento ou valorização (SILVA, 2009). É neste contexto que os movimentos sociais ganham importância, pois através destes, com suas lutas, resistências e autonomia, é que se pode vencer as injustiças e diferentes formas de violência. A luta não se restringe à escola, ocorrendo também na participação da criação dos currículos escolares,

¹⁶ Segundo Bourdieu, o conceito de *capital cultural* também pode se referir à reprodução cultural de outros sujeitos e classes, pois representa potência e patrimônio dos grupos sociais.

na busca pelo respeito às práticas, aos conhecimentos, aos saberes tradicionais e pela garantia de acesso ao conhecimento universal. Um currículo pautado pelo princípio da dialogicidade e interculturalidade.

Novos estudos sobre análise de currículo mostraram que é possível unir estruturas sociais e ação humana, utilizando dialeticamente resistência e dominação para atingir a emancipação, sendo defensores dessa tese Michael Apple, Paulo Freire e Henry Giroux. Os autores viam a escola como um local de dominação e de reprodução, mas também como um espaço que se abre para a luta e a resistência. Embora o autor brasileiro Paulo Freire salientasse a importância da participação das pessoas envolvidas no ato pedagógico na construção dos seus próprios significados, de sua própria cultura, ele não deixava de enfatizar a conexão entre pedagogia e política, entre educação e poder. Mesmo com várias críticas sobre a educação, o cenário brasileiro da década de 70 era mais identificado com a visão conservadora e liberal do que com a posição crítica. Atualmente, avançamos significativamente com a emancipação dos menos favorecidos, porém, com o atual Governo brasileiro, corremos o risco do retrocesso.

5.3 MULTICULTURALISMO E CURRÍCULO

O multiculturalismo se refere a várias culturas localizadas no mesmo espaço (SILVA, 2015). Os diferentes grupos culturais e suas peculiaridades são mecanismos de interesse do multiculturalismo, assim como suas implicações no currículo. O Multiculturalismo e suas correntes (ver síntese no Quadro 2), como movimento, surgiu na década de 1970, com a complexidade das relações de poder, a globalização, a exploração dos pobres e negros, os quais foram massacrados pela lógica do mercado competitivo da época.

Quadro 2. O movimento Multiculturalismo com suas correntes e definições-tarefas

Conservador (Monoculturalismo)	Trabalhar a assimilação e o estabelecimento de uma identidade cultural ampla. Ampliando os padrões de desempenho previstos nos capitais culturais da classe média anglo-americana.
Humanista Liberal (Monoculturalismo)	Buscar a igualdade natural entre as raças, a equivalência cognitiva, modificando as condições socioculturais e econômicas para se alcançar a igualdade relativa.
Liberal de Esquerda (Interculturalismo)	Enfatizar a diferença cultural e realçar a igualdade das raças nas diferenças relativas à classe, gênero e sexualidade. Essencializar as diferenças culturais.
Crítico e de Resistência	Compreender a representação da raça, de classe e gênero como resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações: apregoar que o conflito está presente e enfatizar não apenas o jogo textual e deslocamento metafórico, mas buscar a transformação das relações sociais culturais e institucionais nas quais os significados culturais são gerados.

Fonte: Tabela elaborada por Nunes (2004) com base em McLaren (2000)).

Enquanto movimento político, o Multiculturalismo viu a necessidade de atuação jurídica para a elaboração de políticas públicas, a fim de garantir os direitos à diferença, ao tratamento igualitário, à oportunidade no mundo do trabalho, ao acesso à educação, entre outras reivindicações, para as quais a herança cultural não poderia constituir barreiras ao desenvolvimento da cidadania (OLIVEIRA; SOUZA, 2011). No fim da década de 1970, o movimento multiculturalista foi engajado pelos afro-americanos e professores universitários que buscaram meios de conscientizar a população discriminada a reivindicar seus direitos de cidadãos, de forma a obter o reconhecimento de sua herança cultural. Porém, correntes conservadoras viam a questão da identidade ligada à

nacionalidade, de modo que as especificidades culturais deveriam se adequar numa cultura única e comum a todos (SILVA, 2015).

Na ótica conservadora, para o pós-estruturalismo, a diferença é uma construção social. Colocar o outro como “diferente” é o mesmo que comparar e classificar em relação a outro sujeito, considerado normal ou não diferente (SILVA, 2013). Para o materialismo de base marxista, a produção da desigualdade está nas relações mais amplas, ligadas às questões econômicas, tendo a diferença como mecanismo de exploração-artifício de dominação. Para Oliveira e Souza (2011), o multiculturalismo liberal reconhece nas diferenças sua crítica à educação no mundo capitalista.

O multiculturalismo de resistência (MCLAREM, 1997) é uma corrente que procura estratégias de transformação do campo social, analisando como as diferenças são naturalizadas no contexto sócio-histórico, rejeitando a noção de humanidade única. Assim, as *identidades* são construídas nas relações de poder, pelo discurso produzido e pela cultura¹⁷ (OLIVEIRA; SOUZA, 2011). Os conservadores e tradicionalistas criticam o currículo multiculturalista por acreditarem que o mesmo corrompe a “cultura comum”. O que deve ser questionado é se essa “cultura comum” que estariam falando é a do dominante (SILVA, 2013).

A política de direito através de ações afirmativas pode ser um instrumento importante no combate à discriminação cultural e à marginalização social, embora seja importante entender que a mudança social é um movimento de massa feito por indivíduos, de forma não linear. No contexto brasileiro, o que se tem de mais afirmativo é o movimento de educação para o reconhecimento da história do continente africano e os aspectos culturais dos povos que vieram forçados para o Brasil.

¹⁷ As *identidades* são construídas em diálogo com a alteridade; e neste sentido, as identidades sempre são contrastivas. As identidades étnicas são construídas enquanto estratégias organizativas de grupos sociais frente a ameaças externas. BARTH. *Os grupos étnicos e suas fronteiras*. 1969.

5.4 BREVE HISTÓRICO SOBRE O MOVIMENTO PELO DIREITO À EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA

O movimento negro surgiu com a defesa do primeiro negro capturado no continente africano e submetido ao cativo. De lá para cá, o movimento, conforme conhecemos hoje, é uma síntese dos séculos de escravidão, das lutas contra a injustiça e a opressão impostas e vividas. No período da colonização do Brasil, o movimento negro pode ser evidenciado com as fugas e o os agrupamentos de negros que deram origem aos quilombos, como o do líder Zumbi dos Palmares¹⁸.

O primeiro sistema de ensino no Brasil teve início em 1549, através da Companhia de Jesus, cuja finalidade era de catequizar os índios e o mesmo ensino era oferecido aos colonos (ROMANELLI, 2007). Nesse período, mulheres e homens negros não faziam parte da cota de pessoas que poderiam estudar; a Educação para os negros não tinha valor para a economia e supremacia vigentes, mas quando era de interesse para o senhor escravagista, existiam exceções e o escravizado era ensinado para a obtenção de lucro (SOARES, 1988).

Já no período imperial, caracterizado pelas transições da sociedade agrícola movida pelo trabalho escravo para uma sociedade urbana com início da industrialização, o Brasil tinha mecanismos legais que afetavam diretamente a promoção da Educação para a população negra. A Constituição Política do Império do Brasil de 1842, em seu artigo XXXII, declarava que todos os cidadãos tinham direito à Educação. Porém, índios e negros não eram vistos como cidadãos, visto que na legislação de 1º de janeiro de 1837 e no Decreto nº 15 de 1839 sobre a instrução primária no Rio de Janeiro afirmava-se: “Artigo 3º- São proibidos de frequentar a escola pública: 1º todas as pessoas que

¹⁸ É preciso se lembrar que os *quilombos* não foram originados somente pelas fugas, mas também: pela ocupação de terras abandonadas pelos antigos senhores (como parece ser o caso da maioria das comunidades quilombolas do Sapê do Norte, dentre elas Linharinho); pela doação de terras dos senhores aos antigos escravizados e/ou seus descendentes (como foi o caso de Cassiano Véio, avô ou bisavô de Genilda, que recebeu um quinhão de terra na localidade do Castelo, em Linharinho, em 1905); pela doação de terras dos senhores aos seus santos de devoção, que passaram a ser cuidadas pelos antigos trabalhadores escravizados, e são denominadas *terras de santo*; pela compra de terras por antigos escravizados alforriados ou libertos, mesmo após a Abolição; pela ocupação de espaços urbanos, sobretudo nas cidades que foram capitais de província. Todas essas formas de *quilombos* configuram processos de resistência e afirmação étnica.

padecem de moléstias infecciosas; 2º os escravos negros e pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos”.

Alguns autores, como Veiga (2007), Barros (2005) e Fonseca (2009) apontam um equívoco da história da Educação brasileira, ao confundirem a condição social de escravo com a do negro em geral, interpretando que ao negro era proibido frequentar a escola. Os trabalhos realizados pelos autores revelam que em várias regiões do país, onde a quantidade de negros era maior, como no caso da Bahia e Minas Gerais, a presença de crianças negras na escola pública era maior que a de crianças brancas, mesmo com a escravidão ativa. No trabalho de Silva (2002), temos exemplo da conquista pela Educação do negro, onde a autora conta a luta do professor negro Pretexto dos Passos e Silva, que lecionou para crianças negras no período de 1853 a 1873, em sua casa, na cidade do Rio de Janeiro. A abertura da escola em sua casa foi deferida por Eusébio de Queirós, que era inspetor geral da Instrução Primária e Secundária da Corte.

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afrodescendente brasileira até hoje. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores (BRASIL, 2004, p. 7).

Com a aprovação da Lei do Ventre Livre, de 28 de setembro em 1871, que previa a libertação das crianças nascidas de *mães escravizadas*, a Educação e a liberdade passaram a ser discutidas, porém, de maneira ineficaz, não garantindo seus direitos de cidadania. O parágrafo 1º da Lei do Ventre Livre diz assim:

Os ditos filhos menores ficarão em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou de receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. No primeiro caso o governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. A indenização pecuniária acima fixada será paga em títulos de renda com o juro anual de 6%, os quais se considerarão extintos no fim de trinta anos. A declaração do senhor deverá ser feita dentro de

trinta dias, a contar daquele em que o menor chegar à idade de oito anos e, se a não fizer então, ficará entendido que opta pelo arbítrio de utilizar-se dos serviços do mesmo menor.

Nesse sentido, é visto que a lei era ineficaz para a liberdade e o direito à Educação dos negros, visto que obrigava ao Estado indenizar o senhor escravista que entregasse as crianças de até oito anos para serem educadas. Para Passos (2012), o interesse em educar os negros era no sentido de garantir sua mão de obra nos mesmos moldes da escravidão.

5.5 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Diversos foram os mecanismos de bloqueio de acesso da população negra à educação, dentre eles o Decreto nº. 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecendo que nas escolas públicas do país não fossem admitidos escravos. Mas existem registros de experiências de escolas voltadas para a população negra neste período, como é o caso da escola Pretexto dos Passos e Silva, no Rio de Janeiro (SILVA, 2002), e as escolas de Minas Gerais (SILVA; 2002). Exemplo de luta pela oportunidade de ensino da população negra foi o do grupo de pais de meninos “pretos e pardos” moradores da cidade do Rio de Janeiro, que fizeram reivindicações, no período escravocrata, para manter uma escola específica para eles (SILVA, 2002). De modo geral, a cultura, o modo de vida e a resistência do povo negro sempre estiveram invisíveis na história da construção do Brasil, assim como os registros de Educação e escolas para os negros, mas com a organização do movimento negro, em específico a Coordenação Nacional Quilombola- CONAQ - direito à cidadania e Educação obteve avanço, assim como a criação de suas próprias escolas.

A Educação Escolar Quilombola foi implantada a partir de discussões no campo educacional iniciadas na década de 1980, a partir do movimento negro, que teve como um dos seus atores Abdias do Nascimento, negro, militante e deputado federal de 1983 a 1987, que fez a primeira proposta legislativa de ação afirmativa para a população negra em 1983, que buscava a isonomia na Educação, no trabalho público e privado, nas Forças Armadas; a reserva de bolsas de estudos para os negros concedidas pelo Ministério e secretarias de Educação; a garantia de vagas no Instituto Rio Branco; e as modificações nos

currículos escolares e acadêmicos em todos os níveis, retratando as contribuições positivas dos africanos e seus descendentes (CAMPOS; GALLINARI, 2017). Porém, a mesma não foi aceita, mas o tema abriu portas para discursos e debates.

Foi após a participação na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, em 2001, que o Brasil se posicionou a favor de políticas públicas a grupos historicamente discriminados (OLIVEN, 2007), definindo um programa de cotas cuja discussão a respeito de sua implantação esteve presente também nos âmbitos estadual e municipal (CAMPOS; GALLINARI, 2017).

Defendida como proposta de escola “para todos” a primeira Lei de Diretrizes Bases, em 1961, trazia como uma das suas finalidades a condenação a quaisquer preconceitos de classe e de raça, mas para Dias (2015), nenhum educador que defendia essa tese “rompeu com o acordo da elite brasileira de tratar a questão racial na generalidade e não como política pública, apesar da inclusão da raça como recurso discursivo”. Assim, a tão debatida proposta de uma democracia racial para a aprovação da LDB de 1961, inviabilizou a população negra da escola para “todos”. As leis 5.540/68 e 5.692/71 sofreram pequenas alterações devido às fortes repressões do governo ditatorial da época.

Após a Constituição de 1988, houve várias discussões para a formulação da lei 9.394/96, que coincidiram com vários movimentos, como o do Centenário da Abolição, em 1988, e os 300 Anos da Morte de Zumbi dos Palmares, em 1995. Nesse período, além do movimento social negro atuando intensamente na organização do Centenário da Abolição, também foram publicados vários trabalhos acadêmicos denunciando, com indicadores sociais e econômicos, que a população negra estava em condições precárias se comparada à população branca, levando-se em conta qualquer indicador: saúde, educação, mercado de trabalho, entre outros (DIAS, 2015). Para completar, no mesmo ano ocorreu a “Marcha Zumbi dos Palmares: Contra o racismo, pela cidadania e a vida”, que reuniu cerca de 10 mil negros e negras em Brasília com um

documento reivindicatório entregue ao presidente Fernando Henrique Cardoso (DIAS, 2015). De acordo com Santos (2005, p.15),

Sob pressão dos movimentos negros, em 1995, o atual presidente Fernando Henrique Cardoso iniciou publicamente o processo de discussão das relações raciais brasileiras, admitindo oficialmente pela primeira vez na história brasileira, que os negros eram discriminados. Apesar desse primeiro passo, o reconhecimento oficial do racismo no Brasil pode-se dizer que até agosto de 2000 o governo brasileiro não havia empreendido grandes esforços para que a discussão e implementação de ações afirmativas entrassem na agenda política e/ou nacional brasileira.

O primeiro texto do projeto da LDB 9.394/96 traz em seu artigo 38, inciso III, orientações de que os conteúdos curriculares deveriam obedecer às seguintes diretrizes: “III - o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas, raças e etnias para a formação do povo brasileiro”.

Sem mencionar de quais culturas se tratava, o texto se mostrava uma resposta à sociedade organizada que defendia essa questão, mantendo-se assim o pacto de não a explicitar. No mesmo projeto, o art. 48, inciso I, determina estabelecer diretrizes para a educação dos índios, incluindo inclusive a participação das comunidades organizadas na construção dos programas. Segundo Dias (2015):

Essa presença da questão de raça tratando da questão indígena é resultado do diálogo estabelecido com a sociedade civil e interlocutores internacionais. Além disso, os indígenas, fortemente organizados para atuar no processo da Constituinte de 1988, levam parte dessa pressão até o processo da LDB, constituindo ambos os processos marcos de grandes avanços, para os indígenas.

Devido à forte pressão de entidades do movimento negro sobre parlamentares, o texto foi modificado, deixando explícito de quais culturas a lei estava se tratando: “Artigo 26, §4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”.

Após 20 anos da proposta de lei de Abdias do Nascimento, o movimento negro conquistou a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e

Africana, com a aprovação da lei 10.639 em 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. A Lei 10.639 determina:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

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

E em 2004, foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/CP nº 03/2004), as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, onde consta:

Os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: - Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais (BRASIL, 2004).

Esse cenário em movimento inclui a modalidade da Educação Quilombola, instituída pela Resolução número 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. O artigo 27 dessa Resolução indica que a cada etapa da Educação Básica pode corresponder mais de uma modalidade. É na seção VII que a Educação Escolar Quilombola é definida, conforme descrição do art. 41:

Art. 41. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira.

Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser

reconhecida e valorizada a diversidade cultural (BRASIL, 2010).

Na Conferência Nacional de Educação (CONAE) realizada em Brasília em 2001, foi debatida a diversidade no campo da política educacional e o resultado veio nove anos depois, com a inclusão da Escola Quilombola como modalidade da Educação Básica no parecer do CNE/ CEB 07/10 (BRASIL, 2010). A CONAE (2010) definiu que a Educação Quilombola é da responsabilidade dos governos federal, estadual e municipal, que devem:

a) Garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional. b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local. c) Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo. d) Garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados. e) Instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas. f) Garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização g) Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. h) Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas (BRASIL, 2011, p. 9).

Assim, ficou estabelecido que a Educação Escolar Quilombola nos sistemas de ensino deverá ser consolidada em nível nacional e seguir orientações curriculares gerais da Educação Básica e, ao mesmo tempo, garantir a especificidade das vivências, realidades e histórias das comunidades quilombolas do país (BRASIL, 2011). Logo depois, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação instituiu, por meio da Portaria CNE/CEB nº 5/2010, uma comissão responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (CNE 2012).

Em 2010, foi realizado o 1º Seminário Nacional de Educação Quilombola, organizado pelo Ministério da Educação (MEC), onde foram realizados diálogos com docentes e es-gestores quilombolas sobre as suas principais demandas educacionais. Nesse mesmo evento, foi instituída uma comissão quilombola de assessoramento à comissão especial da Câmara de Educação Básica, formada por oito integrantes:

Quatro quilombolas indicados pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), Edicélia Santos (Quilombo Bom Jesus da Lapa, BA), Laura Maria dos Santos (Quilombo Campinho da Independência, RJ), Maria Diva Rodrigues (Quilombo Conceição das Crioulas, PE), Maria Zélia de Oliveira (Quilombo Conceição das Crioulas, PE); uma pesquisadora da Educação Escolar Quilombola, Georgina Helena Lima Nunes (UFPEL); uma representante da SECADI/MEC, Maria Auxiliadora Lopes; e uma representante da SEPIR/PR, Leonor Araújo. No processo, o CNE convidou também a Secretaria de Educação Básica do MEC (SEB/MEC) e a Fundação Cultural Palmares para compor o grupo, as quais foram representadas, respectivamente, por Sueli Teixeira Mello e Maria Isabel Rodrigues (CNE).

No ano de 2011, a Câmara de Educação Básica (CEB) realizou três audiências públicas para subsidiar a elaboração das referidas Diretrizes Curriculares Nacionais. Foram selecionados os estados do Maranhão e da Bahia, juntamente com o Distrito Federal. No mesmo ano, a CNE disponibilizou em seu site o *Texto-Referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*, o qual subsidiou as audiências, tornou público o debate e recebeu críticas e sugestões (CNE, data). As audiências públicas realizadas tiveram como tema “A Educação Escolar Quilombola que temos e a que queremos”. No contexto das discussões em torno da Educação Escolar Quilombola, alguns Estados e Municípios realizaram as próprias audiências públicas. Destaca-se a audiência realizada em Vitória, ES, no dia 29 de março de 2012, por meio da parceria entre a comissão quilombola e a Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo (CNE, 2012, p. 4):

O evento contou com um total de 150 participantes, dentre eles quilombolas, gestores de escolas públicas, professores, estudantes da Educação Básica e da Educação Superior, líderes comunitários, advogados, prefeitos de cidades do Espírito Santo com grande contingente populacional

quilombola, deputados, representante da SECADI/MEC e vice-reitoria da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

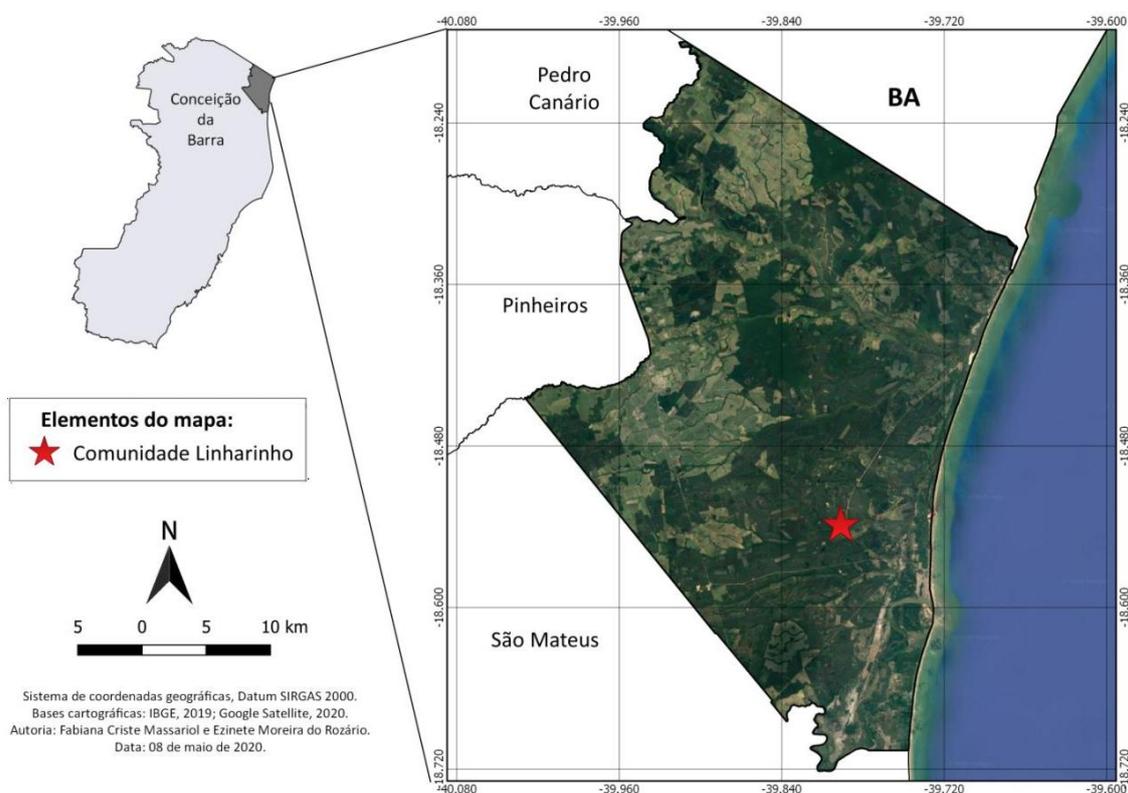
O parecer CNE/CEB nº. 16/2012 aprovou, no dia 5 junho de 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a qual segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, bem como as singularidades das comunidades quilombolas explicitadas nestas Diretrizes.

É importante considerar que as exigências para a Educação Quilombola recaem sobre as escolas existentes nas comunidades para que estas construam seus projetos político pedagógicos de forma coletiva e participativa, envolvendo a comunidade e a formação de professores, sendo esses elementos estruturantes para essa modalidade de ensino. A construção do PPP de forma participativa, envolvendo o coletivo da escola e a comunidade, constitui-se como um processo no qual a escola revela seus compromissos, suas intenções e principalmente a identidade de seus integrantes, e deve estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas.

6. A COMUNIDADE QUILOMBOLA DO LINHARINHO: SUA ORIGEM, SUA CULTURA, SUAS LUTAS

A pesquisa foi desenvolvida na Comunidade Quilombola de Linharinho, no município de Conceição da Barra - Espírito Santo (Mapa 1). A comunidade foi reconhecida em 2004 pela Fundação Palmares como *remanescente de quilombo*. O título concede aos moradores da comunidade quilombola a garantia de direitos, como a titulação de seu território e a Educação.

Mapa 1 - Localização da comunidade do Linharinho no município de Conceição da Barra, Espírito Santo.



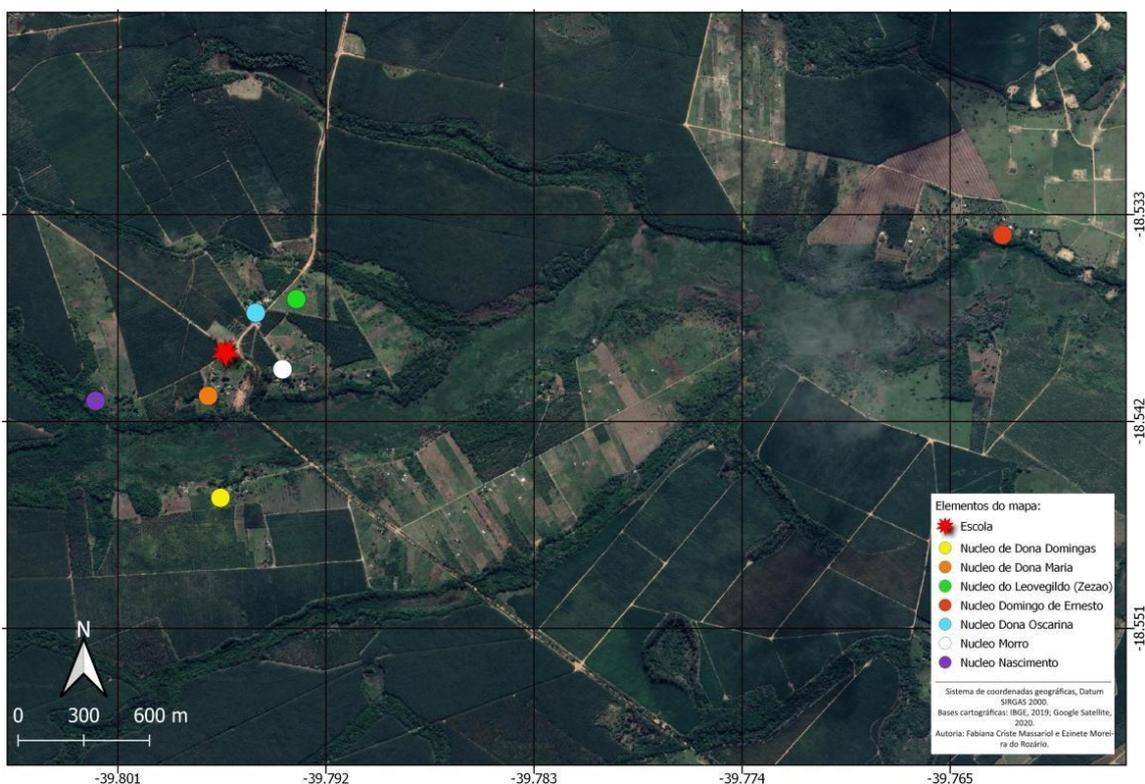
Fonte: Adaptado de IBGE (2019) e Google Earth.

A Comunidade do Linharinho foi a primeira do Sapê do Norte a ser certificada pela Fundação Cultural Palmares (Anexo 2) como comunidade quilombola, e após estudos, seu território foi inicialmente identificado e delimitado pelo INCRA em 2007, com 9.542,57 hectares. Porém, 82% dessas terras estão ocupadas por eucalipto (Comissão Quilombola do Sapê do Norte, 2011). Na comunidade, hoje, vivem 70 famílias, divididas em 7 núcleos familiares: (1) núcleo de Dona Domingas; (2) núcleo de Dona Oscarina; (3) núcleo do Morro;

(4) núcleo de Dona Maria; (5) núcleo Nascimento; (6) núcleo do Leovegildo; e (7) núcleo de Domingos de Ernesto (Mapa 2).

A comunidade ainda se organiza em 4 associações: (1) Associação das Mulheres Quilombolas da Comunidade Quilombola do Linharinho; (2) Associação dos Produtores Pró-desenvolvimento; (3) Associação Quilombola do Linharinho; (4) Associação da Escolinha de Futebol. A economia da comunidade está baseada na produção e na venda de farinha e do beiju, e na agricultura familiar, sendo que as associações participam dos projetos da prefeitura e do governo federal através do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que estão vinculados ao Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF).

Mapa 2 - Detalhe da área da comunidade do Linharinho e seus núcleos familiares.



Fonte: Adaptado de Google Earth.

Na comunidade, localiza-se a Escola Municipal de Ensino Fundamental Linhares (Mapa 2; Fotografia 1), o principal ponto de referência para o desenvolvimento dessa pesquisa. A EMEF Linhares oferece ensino

multisseriado do primeiro ao quinto ano, atendendo principalmente os alunos da comunidade e dos assentamentos próximos.

Fotografia 1 - Alunos e professoras na frente da Escola Municipal de Ensino Fundamental Linhares, na Comunidade Quilombola do Linharinho, Conceição da Barra-ES.



Fonte: Acervo pessoal de Genilda Cassiano. 2019

Para compreender o contexto histórico da comunidade e o da EMEF Linhares, foi necessário o acompanhamento das professoras Genilda Cassiano, regente de sala desde 2010; Vanuza Guimarães Pimenta, acompanhante de sala (auxiliar de alunos com deficiência) em 2018; Geanis Cosme dos Santos, acompanhante de sala em de 2019; e Luzia de Jesus Gomes, servente desde 2006. Todas elas são moradoras da comunidade e desempenharam papel crucial para que eu pudesse me aproximar dos demais moradores e assim realizar a minha pesquisa.

Para a realização do diagnóstico sócio-histórico-ambiental da comunidade escolar e para o planejamento participativo das ações de intervenção; foi formada a Comissão de Desenvolvimento Socioambiental (CDS) da comunidade, tendo como representantes: Manoel Nascimento, Genilda Cassiano, Antonieta Nascimento, Maria Helena Gomes, Aparecida, Juliano Gomes. Mas, as tomadas de decisão foram com a participação de toda a comunidade.

Segundo Dona Elda Maria dos Santos, (chamada carinhosamente de Miúda – liderança comunitária e prima de Genilda), Genilda Cassiano, 42 anos, (professora da EMEF Linhares) e Natan Santana (Mestre do Reis de Boi e servidor da Secretaria Municipal de Cultura), o território da comunidade do Linharinho se originou da ocupação pelos negros escravizados que trabalhavam nas lavouras de uma fazenda que pertencia a Dona Rita Maria Cunha da Conceição, esposa de Antônio Rodrigues da Cunha (Comendador), mãe do Barão de Aymorés - também Antônio Rodrigues da Cunha (Major) - e que tinha grande porção de terras, chamada na época de sesmaria¹⁹. Um dos escravizados de maior confiança de Dona Rita, chamado Negro Rugério, informalmente invadiu, se apossou e fundou um agrupamento de famílias em um trecho de suas terras, ou seja, se “aquilombou”. Segundo Natan, o quilombo formado por Negro Rugério e outros escravizados foi descoberto posteriormente por Dona Rita, que tinha ciência da inteligência do Negro Rugério, preferindo assim manter um acordo com o mesmo, ao invés de travar um combate.

Pesquisas realizadas por Ferreira (2009) vão ao encontro dos relatos obtidos para o presente trabalho sobre a origem da comunidade do Linharinho. A autora levantou informações de que a fazenda de Antônio Rodrigues da Cunha possuía, na época, um grande investimento de maquinário para a produção de farinha de mandioca, açúcar, café e uma serraria, além de ser a fazenda com o maior número de escravizados na região da Vila da Barra de São Mateus, cerca de 300 pessoas. Ferreira (2009) constatou que o casal Antônio R. Cunha e Rita M. Cunha da Conceição possuía, cada um, um imóvel registrado separadamente em seu nome, e supõe que ambas as propriedades do casal eram contíguas. A propriedade do primeiro situava-se ao longo do córrego São Domingos ao córrego Santana, enquanto a da segunda localizava-se na margem do córrego do Caboclo; ambas próximas ao atual Linharinho. Ainda Ferreira (2009) registra, no território do Linharinho, a partir de informações da

¹⁹ Sesmaria – Foi um sistema imposto de pela Coroa Portuguesa para a distribuição de terras brasileiras a quem pudesse ocupá-las e cultibá-las, com o intuito povoar os territórios considerados inocupados. A família Cunha, possuía terras ao longo dos vales dos rios Cricaré e Itaúnas, que abrangia extensas áreas do atual extremo norte do Espírito Santo, além de também ocupar lugares de poder em instituições, como ouvidoria de comarca e outros.

própria comunidade, vestígios da presença do cemitério de escravos, de um engenho e um curtume²⁰.

Segundo os relatos dos entrevistados, especialmente Natan Santana, o acordo firmado entre Rita M. Cunha da Conceição e Negro Rugério consistia no seguinte: ela ofereceria proteção ao quilombo recém-fundado e seus moradores contra qualquer tipo de invasão ou ataque que poderia desarticulá-lo. Em troca, Negro Rugério e os outros quilombolas teriam que produzir uma farinha de grande qualidade e quantidade para ela. Assim, possivelmente grande parte da farinha produzida no quilombo foi vendida por Dona Rita ao comércio local e regional, e o Quilombo do Morro se tornou o maior e mais duradouro da região. Segundo relato de Natan Santana, Negro Rugério também escolheu outro quilombola de sua confiança, chamado Silvestre da Costa, também conhecido por Silvestre Nagô, para atuar como um gerente no porto de São Mateus para a venda de farinha. Silvestre Nagô também é reconhecido por ser o fundador do Ticumbi ²¹ e, junto com os demais quilombolas da época, também construiu a Igreja de Santa Ana.

Ainda foi relatado que após a morte de Dona Rita, o quilombo de Santana ficou desprotegido e constantemente ameaçado por fazendeiros e seus capitães do mato. Foi nesse período que Negro Rugério, Benedito Meia-Légua, Viriato Canção de Fogo, Constância D'Angola e outros revolucionários quilombolas que lutavam pela libertação dos escravizados planejaram realizar, por conta própria, um ataque surpresa nas fazendas locais para a libertação do povo negro durante a festa de Santa Ana, no dia 27 de julho de 1881. No dia 16 de julho do mesmo ano, dez dias antes do ataque surpresa, a polícia do governo da Província, junto com os capitães do mato, invadiu o Quilombo do Morro, atualmente povoado de Santana, assassinando vários quilombolas e

²⁰ A área da fazenda de Rita Cunha onde ficava o Engenho de aguardente, o curtume, o cemitério, a Mesa de Santa Bárbara e muito provavelmente a Senzala, situa-se onde hoje é o Núcleo Dona Domingas, local de morada de Genilda.

²¹ Ticumbi é o Baile de Congo de São Benedito, onde é encenada a guerra entre o Rei de Congo (cristão) e o Rei de Bamba (pagão), e seus secretários, na disputa de quem faria a melhor festa para São Benedito. Quem perde é o Rei de Bamba, que assim é batizado pelo Rei de Congo. O Ticumbi dialoga, portanto, com o período da colonização ibérica e cristã de algumas regiões da África. É uma manifestação cultural local de Conceição da Barra que envolve cantos, trajes característicos com dança, encenação de luta e declamação de versos que também falam sobre acontecimentos políticos atuais.(MACIEL, 2016).

queimando várias casas de farinha. Negro Rugério foi assassinado e praticamente todo o quilombo foi destruído, ficando de pé somente a igreja de Santa Ana, que até hoje localiza-se no mesmo lugar. Os quilombolas sobreviventes do ataque fugiram para o mato, onde deram origem a pequenos quilombos, que mais tarde deram origem as atuais comunidades de Angelim I e II, e do Linharinho, que no passado situavam-se em áreas mais afastadas e de difícil acesso, e que hoje são representativas do que atualmente se denomina território do Sapê do Norte, situado no Extremo Norte do estado do Espírito Santo, onde estão localizadas diversas comunidades quilombolas. Esses relatos vão ao encontro de parte dos resultados encontrados por Ferreira(2009).

Segundo Vermindo dos Santos, morador e uma das lideranças do Linharinho, a comunidade era composta por muitas famílias, viviam basicamente da produção da farinha de mandioca e dos demais produtos que se plantava. No entanto, com incentivo do governo na década de 1960, muitas empresas foram para a região e induziram e forçaram os moradores a venderem as suas terras. Ainda segundo Vermindo, os empresários aliciavam e seduziam moradores locais para incentivar outros moradores da comunidade a venderem suas terras. Além disso, Vermindo relata que a pessoa que ia à comunidade era paga pelas empresas, sendo essa pessoa um homem negro sempre bem vestido e com carro novo, o qual falava aos moradores que eles poderiam vender as suas terras a juros, acordo muito comum na época, e que isso consistia em um bom negócio e rendia mais, prometendo às pessoas que elas poderiam mudar de vida e que ele ainda se fazia de exemplo dessa prosperidade e sucesso. Alguns dos moradores, deslumbrados com essa oportunidade de mudar de vida, venderam as suas terras. Muitos que optaram por não vender as terras as viram sendo invadidas pelos representantes dessas empresas produtoras de monocultura de eucalipto e/ou foram ameaçados e/ou agredidos por esses representantes. Vermindo ainda relata que muitos dos moradores (e seus descendentes) que venderam as suas terras, incluindo alguns parentes dele próprio, residem hoje no morro de São Benedito, em Vitória, capital do estado. O trecho abaixo relata a venda de terras para a Aracruz:

Ezinete: O senhor veio para cá faz tempo?

Seu Lourenço: Ah aqui era da minha mãe. Eu morava láááá no terreno do meu avô. Du meu avô... do meu pai... Meu vô comprou o terreno de uma tia minha que morava lá em Itauninha i daí meu avô morre daí eu passei pra cá. Aracruz entrou querendo compra intão eu vendi.

Ezinete: Aracruz querendo comprar e o senhor vendeu?

Seu Lourenço: Eu vendi.

Ezinete: Ah meu Deus! O que o senhor fez com esse dinheiro hein?

Seu Lourenço: O dinheiro logo acabou! (Entrevista com Seu Lourenço Nascimento, 95 anos, realizada por Ezinete Moreira do Rozario em 2019)

Dona Elda Maria frisou, em nossas conversas, que as terras da comunidade do Sapê do Norte eram consideradas pelos governantes como *terras devolutas*²², mas que ali moravam pessoas, como seus pais e seus avós. Assim, Dona Elda resiste até hoje na terra dos seus ancestrais. Dona Elda e Seu Vermindo são moradores que fizeram parte da militância dos direitos pela terra e, com a ajuda de ONGs, institutos como a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE/ES) e outras comunidades que também lutavam pelos seus direitos, conseguiram organizar a Comissão Quilombola do Sapê do Norte. A criação da Comissão Quilombola do Sapê do Norte foi uma conquista importante que possibilitou à comunidade do Linharinho e outras comunidades quilombolas terem visibilidade, tornando-se um campo de pesquisa das universidades, e acesso a políticas específicas.

Hoje, na comunidade do Linharinho vivem 70 famílias rodeadas por monocultivo de eucalipto pertencente à empresa Suzano S.A²³. A luta é diária

²² *Terra devoluta* é uma classificação atribuída pelo Estado às terras que não configuram propriedade privada, e portanto são consideradas pertencentes ao Estado. Esta classificação passou a existir desde a Lei de Terras de 1850, que passou a considerar legítima somente a compra da terra, e nenhuma posse, sendo que todas as terras que não tivessem sido compradas passaram a ser consideradas *devolutas*. A classificação de *devolutas* desconsidera os *territórios tradicionalmente ocupados* com base na ancestralidade, como é o caso dos territórios quilombolas.

²³ Inicialmente, a terra foi ocupada por empresas como a Flonibra, Brasil Leste Agroflorestal, Reflorestadora Cricaré, dentre outras. Essas empresas passaram suas terras à Aracruz Florestal, criada em 1967, e transformada em Aracruz Celulose em 1972, com a construção de sua 1.a fábrica de celulose no município de Aracruz-ES. No ano de 2009, a Votorantin adquiriu a maior parte das ações da Aracruz Celulose e se tornou majoritária, alterando o nome da empresa para Fibria. E mais recentemente, a empresa paulista Suzano S.A. adquiriu a empresa.

e, em 2007, a empresa Aracruz Celulose, que ainda era a proprietária dos monocultivos de eucalipto, questionou judicialmente o direito da comunidade ao seu território e conseguiu derrubar o Relatório Técnico de Identificação e Delimitação Territorial publicado em 2005 e anular a portaria de identificação do território que havia sido publicada pelo INCRA-ES. Até hoje, a Comunidade do Linharinho luta na justiça pela titulação do território quilombola. Segundo a advogada que acompanha a causa, dificilmente a comunidade vai conseguir requerer as terras, pois o último relatório de estudo do território enviado para Brasília não foi bem elaborado. A documentação para a titulação do território ainda tramita em Brasília e, enquanto isso, a empresa tenta barganhar as injustiças causadas através de projetos e doações de fachos de lenha.

Grande parte dos moradores é católica e devota de Santa Barbara, padroeira da igreja local. Os moradores também possuem um grupo cultural de Jongo com o nome da santa. Alguns jovens da comunidade também participam do grupo cultural de Reis de Boi. O momento de lazer fica por conta da escolinha de futebol, que é coordenada pelo Seu Manoel Nascimento, que é pai, tio e técnico de crianças e jovens da comunidade. A comunidade também possui artesãos, como Seu Lourenço Nascimento, que tem 95 anos e faz das madeiras pilões e colheres de pau. Todas as atividades da comunidade são realizadas em torno da igreja e da escola, que são símbolos de resistência da cultura e do direito pela Educação Quilombola.

7. DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL E AÇÕES DE INTERVENÇÃO

7.1. APROXIMAÇÕES

A nossa primeira visita à comunidade foi realizada no dia 6 de novembro de 2018. Estavam comigo Flora Zauli, uma das coordenadoras do Projeto Comunidade Participativa, e Lady Diana Campos Souto de São José²⁴, que também atuou no Projeto como técnica de campo do Setor Quilombola e esteve comigo em todas as atividades de campo.

Na comunidade, fomos à escola ao encontro da Genilda Cassiano, nossa primeira informante, que passou os nomes dos núcleos familiares da comunidade, dos representantes de cada um deles, e disse para entrarmos em contato com o representante da Associação dos Produtores Pró-Desenvolvimento, o Roberto; com o coordenador da Igreja de Santa Barbara, o Manoel Nascimento; e com a representante da Associação Quilombola do Linharinho, Dona Miúda. Genilda ainda disse que a comunidade tinha mais duas associações e que os presidentes era ela - representando a Associação das Mulheres Quilombolas da Comunidade Quilombola do Linharinho - e Manoel Nascimento - da Associação da Escolinha de Futebol. Em nosso primeiro encontro, Genilda deixou claro que não via problema em conversarmos com os moradores e lideranças, mas que era muito importante que se fizesse uma reunião para conversar com todo mundo junto e que a regra da comunidade era essa - que ninguém poderia decidir e falar nada sozinho pela comunidade.

Assim que terminamos a reunião com Genilda, fomos conversar com Dona Miúda. Até esse momento, na comunidade do Linharinho, as únicas pessoas de referência para mim eram Genilda Cassiano e Dona Miúda. Miúda é o apelido carinhoso de Dona Elda Maria dos Santos, mulher negra, mãe e liderança feminina da comunidade. Eu ouvi falar de Miúda pela primeira vez na Graduação, quando meu esposo Michel Ribeiro, até então Bacharel em

²⁴ Laydi Diana foi, literalmente, meus braços direito e esquerdo no desenvolvimento de todas as atividades junto às três comunidades quilombolas (Palmito, Santana e Linharinho) ao longo de todo o Projeto Comunidade Participativa. Graças a sua participação ostensiva, pude me organizar para realizar os recortes específicos e necessários à realização da presente dissertação.

Biologia, me contou sobre a sua ida a campo para acompanhar a colega de Graduação Gabriela Fink que, na época, pesquisava plantas medicinais na Comunidade do Linharinho. Na ocasião, Michel e Gabriela passaram a noite na casa de Miúda e a sua simplicidade e sabedoria passada em uma noite foi suficiente para encantar o Michel. Michel é um homem negro, vindo da área rural do município de Viana, localizado próximo à região da grande Vitória, estado do Espírito Santo, e com familiares moradores da Comunidade Quilombola de Araçatiba, viu em Miúda uma pessoa de semelhança e representatividade. Assim, o nome da Miúda se tornou familiar para mim.

Sempre pensei em Dona Miúda como uma senhora de mais idade e, quando a avistei ali, pela primeira vez na minha frente, não foi nada como imaginei. A Dona Miúda que nos recebia era uma mulher nova, forte, ativa, trabalhadora e cheia de conhecimento - conhecimento além do que a gente pensa. Já nos recebeu dando aula sobre o seu território e seus antepassados. Falou-nos com maestria e grande conhecimento sobre os complexos processos judiciais, leis, decretos e sobre a luta pelo reconhecimento do território quilombola e a batalha contra a empresa produtora de eucalipto. A nossa conversa demorou mais de duas horas, mas sobre o projeto a ser desenvolvido, Miúda via com preocupação, devido a outros projetos que foram desenvolvidos na comunidade e que não tinham dado resultado, ficando mal-acabados e sem esclarecimentos para os moradores sobre os dados que tinham sido levantados.

Ao demonstrar preocupação com a implantação do Projeto Comunidade Participativa em sua comunidade, Dona Miúda fez referência ao “Projeto Agenda 21”, desenvolvido pela PETROBRAS por meio de uma empresa de consultoria, que foi desenvolvido dentro da comunidade. Explicamos que o objetivo geral do Projeto Comunidade Participativa possuía alguma semelhança com o Agenda 21, mas que seguia outros princípios e métodos. Contudo, a resistência de Dona Miúda era o fato de ambos os projetos possuírem financiamento da PETROBRAS.

Miúda falou que a PETROBRAS já havia dado muito problema para a comunidade e que, na época de exploração do petróleo, os trabalhadores iam

próximo às casas e faziam explosões, sem comunicar antes. Explicou que mesmo diante dos riscos de sérios acidentes para os moradores, os representantes da empresa não demonstraram qualquer preocupação em solucionar o problema. Insistimos em esclarecer que não se tratava de um projeto da PETROBRAS, mas do CEUNES/UFES, por meio do LabEA, escrito pela equipe do Professor Marcos Teixeira e por nós, alunas e ex-alunas da UFES. Explicamos ainda que captamos os recursos junto ao fundo do Programa Petrobras Socioambiental, criado para garantir que parte dos recursos da Empresa fosse aplicado em projetos nas comunidades impactadas pelas atividades de exploração de petróleo e gás. Além disso, esclarecemos que o dinheiro não vinha diretamente para a UFES, mas por meio de convênio da Petrobras com a Fundação Espírito Santense de Tecnologia (FEST), responsável pela gestão desses recursos na UFES. Finalmente, explicamos que não trabalhávamos nem representávamos a PETROBRAS e sim o LabEA/UFES – Campus São Mateus.

Ainda com receios, Dona Miúda achou melhor que entrássemos em contato com a advogada da comunidade para poder explicar melhor sobre o Projeto. Assim, ela nos passou o telefone da advogada Rosane, que é quem acompanha o processo da posse do território Quilombola em Brasília e em quem Miúda tem bastante confiança. Acordamos com Miúda que iríamos ligar para a Rosane e que depois também iríamos marcar a conversa com todos os moradores juntos. A nossa conversa com a Miúda foi bem proveitosa, porém, saí de sua casa apreensiva, pois sabíamos que sem seu reconhecimento teríamos dificuldade para implementar o projeto na comunidade.

Em nossa segunda ida à comunidade (08/11/2018), fomos até o núcleo da família Gomes, onde conhecemos a Rosa Gomes e sua irmã Maria Helena. Após as apresentações, conversamos um pouco sobre o que tratava o projeto, falamos do curso que seria oferecido aos jovens da comunidade que estivessem cursando o Ensino Médio. As irmãs acharam interessante o projeto, falaram que seria uma boa oportunidade para os jovens da comunidade. As irmãs ainda demonstraram preocupação pelas filhas não terem terminado os estudos e disseram que o projeto seria bem visto na comunidade e seria um incentivo aos jovens. Pegamos o contato delas e falamos que iríamos agendar

uma reunião para conversar com todos os moradores. Em seguida fomos direcionadas, pelas irmãs, ao Núcleo do Zezão, como é conhecido o Senhor Leovegildo, 65. No Núcleo do Zezão, encontramos Dona Eliza, 73 anos e a filha, Deusa, 54 anos (Fotografia 2). A Dona Elisa é irmã do Zezão. Mãe e filha encantadoras, que nos receberam com muito carinho. Explicamos o projeto para elas, falamos da duração que o projeto teria e seus objetivos. Falamos do projeto para todos os moradores, de forma que pudessem compreender, sem uso de termos técnicos, visando não confundir ou criar expectativa sobre o que o projeto não previa. Dona Elisa e Deusa não viram problema com o desenvolvimento do projeto na comunidade.

Fotografia 2. Registro da segunda visita ao Núcleo de Zezão, Comunidade Quilombola do Linharinho.



Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa. 2019

No nosso terceiro dia de visita (29/11/2018), voltamos ao núcleo de Miúda (núcleo Morro) para encontrar o coordenador da Igreja de Santa Barbara, Seu Monoel Nascimento. Na casa do Seu Manoel encontramos o Zezão (Leovegildo) e Mauro, irmão da Miúda. Conversamos com eles sobre o nosso propósito na comunidade, explicamos sobre os objetivos do projeto (Fotografia

3). O Seu Manoel, assim como outros moradores, disse que não poderia responder sozinho pela comunidade, mas que achava interessante o projeto. O Zezão falou que tinha sido informado por sua irmã a respeito da nossa ida à casa dele, e disse que achava que a comunidade merecia sim o projeto. Mauro, por sua vez, falou que a filha (Cristina) e as sobrinhas (Leilane e Letícia, filhas de Manoel) já tinham participado de outro projeto, e nos passou seus números de telefone para que pudéssemos conversar sobre a possibilidade delas também poderem participar.

Expliquei que tínhamos conversado com a Miúda e que ela tinha pedido que informássemos a advogada da comunidade sobre o projeto e expliquei também que entramos em contato com a advogada Rosane, mas que ela não atendia as chamadas. Seu Manoel falou que a advogada era madrinha da filha dele e me ofereceu o telefone para conversar com ela. Usei o telefone e conversei com a Rosane. Expliquei sobre o projeto e ela me pediu que enviasse mais informações por e-mail. Finalizei a conversa com a Rosane e entreguei ao Manoel a carta de apresentação do projeto (Anexo I e IV).

Fotografia 3. Apresentação do projeto comunidade participativa para Sr. Manuel, Sr. Zezão (Leovegildo) e Sr. Mauro.



Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa. 2019

No dia 04 de dezembro, a comunidade comemora o dia de Santa Bárbara, e Genilda nos convidou a participar do evento e aproveitar para conversar com a comunidade. No dia da comemoração, ajudamos a organizar o café que foi oferecido aos convidados e ajudamos no preparo do almoço, que foi servido logo após a missa. Após ser servido o almoço, conseguimos reunir a comunidade para conversar (Fotografia 4).

Fotografia 4. Pré-apresentação do Projeto Comunidade Participativa durante a festa de Santa Barbara, no dia 04 de Dezembro de 2018.



Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa.

Iniciamos a reunião nos apresentando, falei de mim, que eu era estudante da UFES e que estava na comunidade acompanhando a Genilda na escola para desenvolver o meu projeto de Mestrado. Até esse momento, muitas pessoas ali já me conheciam por estar frequentando a escola e a casa da Genilda. Avisei aos moradores e convidados que estava ali naquele momento para apresentar a proposta do Projeto Comunidade Participativa. Durante a nossa conversa, foram levantados vários questionamentos a respeito dos objetivos do projeto, que alguns moradores interpretaram que seria semelhante ao da Agenda 21, do qual eles não viram resultado. Sobre o projeto, a jovem moradora Cristina dos Santos, falou que, na opinião dela, o projeto não seria desenvolvido na comunidade, porque muitas pessoas vinham até a comunidade desenvolver projetos e ganhar dinheiro às custas do conhecimento dos moradores, que recebiam por isso, mas sem dar retorno para a comunidade. Ela ainda explicou

que participou do projeto da Agenda 21, que se dedicou ao projeto, que perdeu final de semana com a família e, no final, foram largados de lado. Que o projeto acabou sem dar satisfação e sem apresentar resultado.

As declarações de Cristina foram apoiadas por outros jovens presentes. A opinião dos moradores ficou dividida. Esclarecemos aos jovens que entendíamos o lado deles, que também na comunidade onde moramos há assédio por parte de empresas para o desenvolvimento de projetos, e que, muitas das vezes, o que querem é se beneficiar de alguma forma a partir da participação das comunidades, mas que esse não seria o caso do Projeto Comunidade Participativa.

Explicamos que o projeto seria desenvolvido pela UFES, e não por empresas, e que eles teriam a total liberdade de acompanhar o projeto, inclusive de dentro do Campus UFES de São Mateus. Para finalizar e dar continuidade à festa de Santa Bárbara, falamos que a comunidade não precisava decidir naquele momento acerca do desenvolvimento do projeto, como também não precisava aceitar o projeto, e que a gente respeitaria qualquer decisão. Nesse mesmo dia, marcamos com a comunidade de realizar uma assembleia de apresentação oficial do projeto e da equipe, e após a apresentação, eles dariam a resposta. A assembleia ficou marcada para o dia 20 de janeiro.

Alguns moradores que ficaram a favor do projeto demonstraram preocupação com a possibilidade de termos ficado chateados com os questionamentos. Esses moradores são pessoas com as quais eu já vinha mantendo contato, devido ao vínculo com a escola. Confortamos dizendo que estava tudo bem, e que achávamos que era importante que a comunidade se posicionasse. No final da festa de Santa Bárbara, dei carona para São Mateus para duas das jovens que questionaram o projeto, Cristina e Leilane. Na ocasião, eu também estava acompanhada pelo professor Gustavo. Cristina e Leilane disseram que cursavam Pedagogia na UFES, que moravam em São Mateus para facilitar a ida para a universidade e falaram das dificuldades de se morar fora. Convidei Cristina e Leilane para conhecer o Laboratório de Educação Ambiental, onde os integrantes do projeto se reuniam, o que acabou se concretizando, possibilitando uma conversa mais detalhada.

No início das nossas visitas à comunidade, percebemos que alguns moradores demonstravam desconfiança em relação a nossa presença e atividade, tanto que questionaram sobre as minhas anotações e sobre o que iríamos fazer com as informações. Alguns, no começo, não quiseram nem dizer o próprio nome ou se identificar. Com toda essa situação, achamos que o projeto não seria aceito pela comunidade. Sabíamos que a comunidade não tinha nenhum problema pessoal com a gente e, ao longo das visitas e das idas para a escola, estabelecemos laços com alguns moradores, e inclusive a Diana, membro da equipe do projeto e moradora nativa de Itaúnas (comunidade próxima a Linharinho), já conhecia algumas pessoas da comunidade. O Manoel Nascimento, por exemplo, foi uma das pessoas que nos acolheu desde a primeira visita a sua casa. Com os laços de amizade estabelecidos, concluímos que as lideranças, representada por Miúda e alguns jovens da comunidade, estavam esgotadas de projetos de empresas, que não visavam recurso para a comunidade, ou que não davam continuidade ou retorno.

7.2. A ASSEMBLEIA COMUNITÁRIA E CONSTITUIÇÃO DA COMISSÃO DE DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL - CDS

A Assembleia Comunitária estava marcada para o dia 20 de janeiro de 2019. Um dia antes, fomos prestigiar o ensaio do grupo cultural e de devoção Ticumbi de Itaúnas, nesta vila que fica a 19 km de Linharinho. Na pousada onde ficamos, conhecemos o grupo de pesquisa da UFES de Vitória, Coordenado pelo Professor Osvaldo Martins de Oliveira, do Departamento de Ciências Sociais da UFES que estava trabalhando com os grupos culturais da região e expondo na escola da Vila trabalhos realizados com os grupos e seus mestres. Na conversa, uma das professoras disse que no dia seguinte, iria para a comunidade do Linharinho a convite de uma liderança, para participar de uma reunião sobre um projeto que seria desenvolvido na comunidade e em relação ao qual os moradores estavam com dúvida. Então, apresentei-me a ela como uma das integrantes do projeto e fiz uma introdução do que se tratava.

No dia da assembleia, fomos para a comunidade de coração aberto e preparados para ouvir um *não*, mas sem receios, porque conhecíamos a história de luta da comunidade. A equipe do projeto estava completa. A

assembleia foi realizada dentro da Igreja de Santa Bárbara, pois a comunidade estava sem outro lugar para nos receber. Aguardamos o fim da celebração para organizar as apresentações dos slides e o café que oferecemos no final. Tomamos todos os cuidados para não sermos invasivos, assim não tiramos foto, não gravamos vídeos, registramos apenas em ata, caderno de notas e lista de presença (Anexo 5).

Iniciei apresentando a equipe, falei da pauta da assembleia e passei a palavra para o professor Marcos, coordenador do Projeto Comunidade Participativa. O Marcos fez uma apresentação de slides, que foi projetada na parede através de um data show. O Marcos apresentou o projeto, explicando que o mesmo fazia parte de um programa denominado “Homem e Natureza na Planície Costeira do Rio Doce” e que, por meio das ações desse programa, o LabEA/UFES visava contribuir com o fortalecimento comunitário, através de pesquisas sobre sociobiodiversidade, da capacitação do jovens, formação de professores e de lideranças, ou mesmo participando junto com os moradores das comunidades nas suas lutas em defesa dos seus territórios, seus direitos e melhoria da sua qualidade de vida.

Marcos continuou a apresentação, falando sobre os objetivos do projeto e sobre as ações que seriam desenvolvidas nas comunidades. Um pouco depois do início da assembleia, chegou a equipe de pesquisa da UFES de Vitória, equipada com gravadores, máquinas fotográficas e filmadora. No meio da igreja sentou-se a professora e mais uma acompanhante. No final da apresentação do Marcos, intervi dizendo que tinha chegado o momento da comunidade tirar suas dúvidas e dizer se aceitaria o projeto. Antes que a comunidade pudesse se pronunciar, a professora se levantou pedindo desculpas, pois precisava se retirar e que estava ali a convite e que voltaria outro momento para visitar a comunidade. Antes que pudesse sair, presenteei à professora com um livro de autoria minha, do professor Marcos e das professoras Erica Duarte Silva e Claudineia Teixeira, denominado **A Relação Homem-Natureza nas Comunidades Tradicionais da Ilha de Guriri - ES (2018)**, para que pudesse apreciar o nosso trabalho com as comunidades.

Demos continuidade à assembleia, afirmei para os moradores que aquele momento era deles e que era para se sentirem à vontade caso não quisessem aceitar o projeto, e que de qualquer forma, eu estaria na comunidade acompanhando a Genilda na escola, levando adiante o presente estudo, e poderia, sem compromisso, auxiliar a comunidade em outras atividades, através da universidade. Os moradores presentes aceitaram o projeto e, assim, abrimos uma votação para eleger os que iriam compor a Comissão de Desenvolvimento Socioambiental (CDS) da Comunidade do Linharinho.

7.3. CONSTITUIÇÃO DA COMISSÃO DE DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL – CDS

A comunidade elegeu os seguintes moradores para compor a Comissão de Desenvolvimento Socioambiental (CDS): Domingos Guilherme dos Santos, (núcleo de Domingos de Ernesto); Manoel Nascimento, (Núcleo Nascimento); Antonieta dos Santos Nascimento, (Núcleo Morro); Genilda Cassiano, (Núcleo de Dona Domingas), Geanes Gomes, (Núcleo de Dona Oscarina), Aparecida, (Núcleo de Zezão), Juliana, (Voluntária, Núcleo de Dona Maria), Leilane Nascimento, (Núcleo Morro), Letícia Nascimento, (Voluntária, Núcleo Morro).

Assim, os moradores eleitos representam os núcleos familiares da comunidade. Para os moradores, eleger um representante de cada núcleo faria com que esses fossem responsáveis por dar as notícias e informações para os demais moradores do seu núcleo. Apesar de ter sido eleita uma comissão de moradores, a comunidade continuou tomando as decisões em conjunto e as reuniões da CDS eram realizadas com a presença de outros moradores.

Após a realização da assembleia, realizamos na comunidade uma reunião com a CDS para conversar sobre como seria a nossa dinâmica dentro do projeto (Fotografia 5). Levamos para eles um modelo de regimento interno onde alguns pontos foram acrescentados e alterados pelos moradores (Anexo VI).

Fotografia 05. Elaboração do regimento interno junto com os moradores.



Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa. 2019

7.4. DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL PARTICIPATIVO

Para dar encaminhamento ao estudo dos problemas socioambientais da comunidade e propostas de solução para os mesmos, realizamos o Diagnóstico Participativo com visitas às casas dos moradores, para a aplicação da entrevista semiestruturada (Fotografia 6). No diagnóstico participativo, o morador indicava os problemas, como cada problema surgiu, os fatores que dificultavam a solução, os fatores que contribuíam, quem poderia auxiliar a comunidades para solução dos problemas, como a pessoa poderia ajudar e, por fim, o morador poderia classificar os problemas socioambientais em ordem de prioridade.

Fotografia 6. Ficha do Diagnóstico Participativo.

Nome: _____

Data: ____/____/____

Comunidade: _____

DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO



 PROJETO
COMUNIDADE PARTICIPATIVA

Ordem de prioridade	Qual problema a comunidade enfrenta?	Como surgiu esse problema?	Quais os fatores que dificultam a solução?	Quais os fatores que contribuem para solução?	Quem poderia auxiliar a comunidade para essa solução?	Como essa pessoa ou instituição poderia ajudar?



Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa.

Fomos de casa em casa; em algumas casas fizemos o diagnóstico com a família inteira e em outros casos, fizemos o diagnóstico com o representante da casa. Todos os núcleos foram visitados. Mesmo as pessoas que não participaram do diagnóstico em domicílio, puderam informar sobre problemas durante as reuniões e no grupo de WhatsApp que foi criado para as comunicações sobre o projeto. Foram realizados 30 diagnósticos em domicílio. Imagens de algumas visitas são apresentadas na Fotografia 7.

Fotografia 7. Preenchimento do diagnóstico participativo realizado de casa em casa, na Comunidade Quilombola do Linharinho. A) Preenchimento do diagnóstico participativo; B) Diagnóstico núcleo Oscarina; C) Núcleo Leovegildo; D) Lady Diana e Mariana no núcleo de Dona Maria.



Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa. 2019

A realização do diagnóstico de casa em casa fez com que nos aproximássemos mais dos moradores e daqueles que não frequentam a Igreja de Santa Bárbara. Pudemos também conhecer, de perto, as questões de maior importância para os moradores e, por meio da escuta sensível, ouvir seus problemas particulares e compreender os diferentes princípios e valores que circulam cada núcleo familiar. Os problemas levantados pelos moradores foram levados para a reunião da CDS, para organizar o plano de ação.

7.5. ELABORAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO E ENCAMINHAMENTOS DA CDS PARA AS QUESTÕES SOBRE EDUCAÇÃO

Para a elaboração do Plano de Ação, foi realizada uma reunião com a CDS e com a comunidade, onde apresentamos o resultado do diagnóstico. A partir dos temas apresentados, os moradores presentes os colocaram em ordem de

prioridade para dar encaminhamento. Todos os dados apresentados foram organizados conforme apresentado no Anexo VIII.

Para todos os temas abordados pela comunidade, demos os devidos encaminhamentos para pessoas ou instituições indicadas pelos moradores como parceiros potenciais para a resolução dos problemas. Os encaminhamentos se davam com o envio de e-mail, agendamentos de reuniões por telefone ou indo diretamente às instituições. Os encaminhamentos não tinham o sentido de resolução ou obtenção de soluções rápidas, pois sabemos que as resoluções dos problemas seguem etapas burocráticas e articulações políticas, e muitas vezes, o retorno, quando existe, é lento. Assim, o projeto tinha como objetivo auxiliar a comunidade, fazendo a ponte até as instituições. Sendo as ações realizadas de forma participativa e acompanhadas por demais moradores, os encaminhamentos poderiam seguir para além do período de duração do projeto e ser acompanhados pelos moradores.

A comunidade entende que a Educação, assim como a escola, é um dos pilares da organização comunitária, e por esse motivo ela segue como o tema mais abordado pelos moradores, sendo o primeiro indicado como prioridade pela CDS. A EMEF Linhares e a Igreja de Santa Bárbara são pontos centrais da comunidade, são símbolos de sua resistência, ancestralidade, conhecimento, manutenção da cultura e inovações geradas e transmitidas.

Das 15 comunidades quilombolas reconhecidas do município de Conceição da Barra, somente três possuem escolas em atividade, sendo que nas outras 13 comunidades nunca existiu escola ou a escola está desativada (Quadro 3). Sobre as escolas do campo, o que é visto é a falta de comprometimento do setor público para com as mesmas, optando-se por manter professores e alunos fora de suas comunidades e o gasto com o transporte público até as escolas urbanas ou localizadas em outras comunidades.

Quadro 3: Situação das escolas quilombolas no município de Conceição da Barra.

Comunidades	Escola/Situação	Comunidade	Escola /Situação
Angelim I	Desativada	Coxi	Nunca possuiu
Angelim Disa	Nunca possuiu	Córrego do Sertão	Nunca possuiu
Angelim II	Desativada	Santana	EMEF Deolinda Laje
Córrego do Macuco	Nunca possuiu	Córrego de Santa Isabel	Nunca possuiu
Linhariño	EMEF Linhares	Dona Guilherminda	Nunca possuiu
		Porto Grande	Nunca possuiu
São Domingos	EMEF Mario Florentino	Córrego do Alexandre	Nunca possuiu
Roda D Água	Desativada	Morro da Onça	Nunca possuiu

Fonte: a própria autora.

O exemplo dessa situação é a comunidade Quilombola de Roda D'Água, que atendia crianças e jovens na própria comunidade e hoje tem mais de 20 alunos das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental que vão para outra comunidade, levando mais de uma hora para chegar na escola e mais uma hora para chegar em casa. Abaixo, apresento o relato na íntegra da professora e moradora da comunidade Quilombola de Roda D'Água. Além da situação da escola, a moradora relata a importância da FASE para auxiliar nas demandas das comunidades:

- A escola fechou por causa de disputa de professor, né?... Era duas salinhas aí. Uma dava aula na frente e a outra dava aula no fundo. Aí por fim a outra acho ruim dar aula e queria dar aula na mesma sala as duas, aí uma dava aula em um período e a outra dava no outro. Aí uma chegava e via a atividade de uma e tirava, aí vinha a outra e colocava a atividade dela, aí a outra achava ruim e chegava e colocava de novo. Aí começou as intrigas delas, uma querendo ensinar mais que a outra. Intriguinha boba! Dava para as duas se enturmar e trabalhar beleza, aí dentro da escola aí! Tinha bastante crianças.

Eles lá relatam diferente, lá na educação da Barra, lá! Quando eu fui lá mesmo, eu debati e eles falaram que foi a comunidade que fechou e eu disse não, mas a comunidade não iria fechar à toa, não. A comunidade fechou porque o professor ficava brigando nas frentes das crianças. Dando mau exemplo ainda. E depois o que fez, uma professora pegou e fez a cabeça dos pais para colocar as crianças na escola da Barra. Aí a maioria dos pais ficaram do lado daquela outra professora e resolveram colocar as crianças na rua. A Escola fechou em 2008, por aí.

Na época, a comunidade não tinha muito entendimento, o povo tinha medo até de falar alguma coisa e hoje em dia, com o movimento quilombola, que o povo foi abrindo mais a mente do povo que morava nas comunidades, foi tendo mais conhecimento. Na mesma época que fechou aqui, logo depois fecharam a do Angelim, a comunidade do Terezino. Que tá

fechada também. (...) E foi pegando algumas lideranças que sempre estava participando das reuniões, que a gente foi falando para o restante dos moradores da comunidade, que foi depois que eles falaram: “ah viu, se na época tivesse alguém para ajudar a gente, a gente não deixava fechar, não. Deixava o professor se virar para lá. Porque querendo ou não, elas pegaram os alunos de novo, lá em Santana. E ficou mais fácil para elas, porque não precisaram vim mais para a área rural, já que elas eram da Barra.

A gente começou a se envolver com o movimento quilombola a partir da FASE. A Fase era um grupo, uma federação, que se reunia junto com outros órgãos tipo direitos humanos, tinha antropólogos e outros mais lá. E se reunia e fazia uma escolinha de formação, aí cada uma vez a gente se encontrava em uma comunidade quilombola e ali a gente tinha conhecimento daquela comunidade quilombola e o quê que achou de diferente ali, e eles levavam isso aí. Aí se tivesse um encontro que eles mesmos, a própria FASE, fazia um movimento lá em Vitória lá, para tá levando a gente daqui pra lá. Para pode reivindicar lá! Aí essa FASE brigava não só pela educação, como pelas demais políticas públicas aí, envolvia tudo, meio ambiente eles brigavam, que a gente está na época brigando aí com monocultura de eucalipto, né?! Aí tinha água, aí não tinha bomba de água, e era essas coisas todas. Quando a gente andava que ia nas outras comunidades aí, a gente via que não era só a gente que estava sofrendo, as outras comunidades também estava com a mesma consequência e tinha comunidade que a gente ia que era pior ainda. E daí que com essa FASE que a gente conheceu as comunidades, as pessoas das outras comunidades também e teve conhecimento com todo mundo e se unimos, unimos as comunidades quilombolas para poder buscar mais direitos.

O propósito da FASE era que as comunidades não se acabassem, ter suas próprias coisas dentro da comunidade mesmo que é: atendimento médico, tudo que é necessidade dentro da comunidade, sem precisar que os adolescentes saia da comunidade e ir embora de vez e acaba com a comunidade, que vai ficando as pessoas mais velhas, que a idade chega, não vai existir mais. Tem muita gente que não conhecia mesmo Roda D'Água e outros lugares aí. Aí depois veio a titulação das terras, veio essas coisas todas e a gente teve mais voz, entendeu?! E hoje em dia,, se for para eu ir lá reclamar com no ministério público alguma coisa eu tenho mais coragem do que antes, se a gente for reclamar na prefeitura, a gente tem mais coragem do que antes, mesmo que hoje em dia não tem mais o governo para ajudar. Antigamente, a gente tinha o governo para ajudar a gente, a gente podia bater de frente aí que tinha o governo, hoje em dia tá mais lento. A gente briga porque tem que brigar, mas dizer que consegue, meio difícil.

A minha menina mesmo, eu acordo ela seis e dez da manhã para pegar o ônibus a seis e vinte e oito por aí. Aí tem muitas crianças aí que a mãe não matricula porquê de repente, não quer colocar cedo, aí fica em casa até dá idade. Outra coisa, e

que às vezes perde vaga lá na rua, porque fica a disputa com as crianças que mora lá na rua e com a gente aqui. Quem mora na zona rural não tem prioridade lá na rua, de vaga, e nem de horário. Aí quando perde vaga, não vai estudar! {...}

Aí quando chove tem o perigo, que o ônibus atola, aí eles têm que ficar ligando para os pais para ir buscar nas estradas. Fora os perigos dos ônibus, que eles não colocam os ônibus de qualidade, colocam os ônibus piores que andam na rua. Esses dias mesmo, o ônibus ficou pegando fogo lá na ponte com as crianças dentro, as crianças da creche. E é uma coisa que a gente vê, tenta brigar, mas só dois brigando não adianta também.

E é uma coisa que você vê, enxerga tem como a educação da Barra e a prefeitura fazer. Tem como! Vim cá, eles mandar um documento para o governo do estado lá, pedir, solicitar, fazer a solicitação de material para construir uma escolinha boa para pelo menos pegar um pouco das crianças pequena. Esses dias eu fui lá na educação lá, e falei: rapaz, a gente não quer colocar as crianças todas da Roda D'Água para estudar em Roda D'Água, não. A gente tá querendo pelo menos os pequeninos, para não ter essa necessidade, e outra coisa, tendo uma escola dentro da comunidade nossa. é um lugar assim, que a gente pode fazer um encontro com as crianças, ter um encontro com os adolescentes. (...) E uma escola dentro da comunidade, a criança vai aprendendo a cultura dela, pode explicar a cultura dela, vai vivendo dentro da cultura dela. E querendo ou não, quando a criança vai para a cidade, ela aprende outras coisas que nem dá mais vontade de morar na roça mais. (Nilcéia Mota, moradora da comunidade Quilombola de Roda D'Água, entrevista realizada por Ezinete Moreira do Rozario, em 2019).

Ao sair e vivenciar o cotidiano fora da comunidade, os alunos se deparam com o preconceito ao seu modo de vida e com o racismo. No primeiro ano da pesquisa, em 2018, acompanhei a Gisele, filha da Genilda que ainda cursa o seu último ano na EMEF Linhares. No ano seguinte, ela foi estudar na sede do município e a Genilda me relatou que a filha tinha pedido a ela para não ir mais para escola, pois um de seus colegas criticou seu tipo de cabelo e a cor de sua pele. Outro relato foi a de uma jovem moradora da comunidade, que me relatou que tinha sido vítima de racismo quando foi estudar na sede:

Ezinete: Quando você estudou na escolinha, você gostava?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Primeiro, eu não estudava na escolinha. Eu estudava na Igreja.

Ezinete: Você estudava dentro da Igreja?

Moradora e ex-aluna da EMEF: É!

Ezinete: Por que?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Antigamente, de primeira a terceira série, era dentro da igreja que se estudava. Era separado as turmas, de quarta série era dentro da escola, que era menor (o espaço da escola), né? Não tinha aquela estrutura que tem hoje, não.

Ezinete: E quem eram os professores?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Benedita...dava aula nas duas turmas

Ezinete: Vinha de lá para cá?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Sim. A prefeitura tomou a iniciativa de pôr outra professora, mas eu já tava fazendo... A partir da quinta série, eu fui para a Barra (Conceição da Barra).

Ezinete: Quando você foi para a Barra, foi para qual escola?

Moradora e ex-aluna da EMEF: João Basto (escola)! Era totalmente diferente.

Ezinete: O que era totalmente diferente?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Não é mesma coisa do que você estudar perto da sua família... do interior para a cidade. Por que lá você não conhece ninguém, não tinha com quem ficar. Mas isso foi uma experiência boa, né? Aqui você começa a entender como é o mundo, né? ...Totalmente diferente

Ezinete: Mas, assim, além da dificuldade do fato de você não estar com a sua família e tal... Perto dos seus familiares, você sentia um tipo de diferença em relação a você ser lá da comunidade e vir para a estudar? Havia alguma diferença?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Na educação nunca tinha (quando estava no interior), porque eu comecei a estudar na minha comunidade, desde os cinco anos, eu ia com minha tia Elda, que era a merendeira de lá.

Ezinete: Quem era a sua tia?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Elda Maria, "Miúda"! Aí eu ia com ela, ficava lá olhando e começava a aprender. Por isso que eu fui mais cedo para estudar na Barra, eu acho que estudei lá com 10 anos, comecei na quinta série. É um lugar diferente, mas foi produtivo para mim.

Ezinete: Mas você sofreu preconceito por causa disso?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Já. Eu não esqueço. Lembro até hoje.

Ezinete: É... O que foi?

Moradora e ex-aluna da EMEF: A gente estudava, pegava o ônibus, e a gente era um ponto que ligava entre Linharinho, Roda D'água e Areal. Aí toda a vez que levava os alunos para o Areal, a gente ficava na pracinha de Santana. Teve um dia que a gente ficou lá e teve uma menina que gritou dentro do ônibus, chamou a gente de "macaco".

Ezinete: A pessoa era branca?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Era.

Ezinete: E dentro da escola?

Moradora e ex-aluna da EMEF: Dentro da escola já também (sofreu preconceito). E a gente enfrentou a menina.

Ezinete: Era por parte de alunos?

Moradora e ex-aluna da EMEF: É! Mas nós nunca fomos pessoas violentas, um dia a gente resolveu conversar com ela. Que a gente não gostava, não tratávamos as pessoas mal, por que ela iria tratar a gente mal assim, se não fizemos nada com ela? Aí ela chamou a gente “da roça”, de negro, de macaco também. Ai... (se emocionou) (Entrevista com ex-aluna da EMEF Linhares, realizada por Ezinete Moreira em 2019).

Hoje advogada formada, ela contou que um tempo após a ofensa, chegou a conversar com as pessoas que a tinham ofendido, e que a coragem de voltar e ir lá conversar com os ofensores só foi possível pela militância quilombola que ocorre na comunidade, com os familiares e na escola, que trabalha com a identidade dos alunos.

A Educação Quilombola, em todo o seu contexto histórico, teve a participação dos movimentos negro e quilombola. A manutenção das escolas quilombolas no município deveria estar em conformidade com o cumprimento da Lei nº 11.645 de 10 março de 2008. A manutenção das únicas escolas em funcionamento é o resultado da resistência das lideranças comunitárias que se mantêm unidas na luta pelos seus direitos, apesar da longa história de não reconhecimento, das injustiças, do racismo e violência que negam os direitos das crianças, dos jovens e adultos de serem sujeitos de sua história.

Sobre a Educação na Comunidade do Linharinho, anos antes do início do projeto, moradores e lideranças, já haviam entrado com pedido na Secretaria de Educação do município para a abertura de novas turmas para a escola, assim como a abertura de uma turma para Educação de Jovens e Adultos (EJA). Visto que a demanda não tinha sido atendida, a comunidade, junto com a equipe do Projeto Comunidade Participativa, entrou em contato com a Secretaria de Educação, solicitando uma reunião para levar as demandas da comunidade. Sabendo como funciona a comunidade, foi sugerido pela CDS que se realizasse um levantamento dos alunos que precisavam cursar as séries finais do Ensino Fundamental e dos jovens e adultos que tinham interesse na EJA. Então, a equipe do projeto, junto das moradoras Genilda Cassiano e Geanis Santos, realizaram as visitas de casa em casa para realizar o levantamento (Fotografia 8)

Fotografia 8. Realização do levantamento de alunos com interesse na EJA e de crianças que precisam da Educação Infantil na própria comunidade.



Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa.

Assim, foi organizado um documento para ser entregue à Secretaria de Educação de Conceição da Barra, onde estavam especificadas as séries a serem cursadas e o número de estudantes para cada uma delas. Na reunião estivemos presentes eu, Flora, Lady Diana e as moradoras Genilda Cassiano, Benedita Cassiano e Geanis Santos.

No dia da reunião, fomos informadas que a secretária não poderia nos atender, mas ela mandaria uma equipe para conversar com a gente. Durante os nossos contatos com o órgão público municipal para dar encaminhamento às demandas da comunidade²⁵, foi percebido que a comunidade às vezes é vista com receio e como pretensiosa, tendo seus moradores a fama de “barraqueiros” e “metidos”. As pessoas que nos atenderam não entendiam das demandas levantadas pela comunidade e o que pôde se ver foi o descaso e falta de respeito por parte das integrantes da secretaria. Na ata da reunião, a partir do trecho que diz: “não precisamos se exaltar, precisamos do momento certo e lugar certo para abrir a boca” (Fotografia 9), entendemos que a funcionária se referia a uma situação embaraçosa para os políticos e para a Secretaria de Educação, que ocorreu durante o evento de abertura do curso de “Narrativas e Histórias Africanas e Afro-Brasileiras na Educação Quilombola: entrelaçando Saberes”. No evento, estiveram na mesa de boas-vindas as lideranças comunitárias, a professora Genilda representando a escola

²⁵ .Antes do nascimento do movimento quilombola em Conceição da Barra e o reconhecimento dos direitos étnicos das comunidades, o descaso era ainda maior. As comunidades eram vistas, de forma racista e discriminatória, como os “pobres pretos da roça”. O movimento quilombola construiu não só a organização das comunidades em prol de seus direitos, mas sobretudo fortaleceu a auto estima das mesmas.

quilombola e alguns representantes do poder legislativo. Durante as suas falas, alguns representantes do poder legislativo elogiaram e falaram das suas participações e contribuições para as reformas estruturais das escolas do campo, mas logo após, Genilda e o representante da Comissão Quilombola no município que integrava a mesa denunciaram as condições precárias das escolas.

Fotografia 9. Trecho da Ata da reunião da comunidade com representantes da Secretaria de Educação de Conceição da Barra.

sem água, ela disse que sabe que outros setores até mesmo outras instituição pode contribui para solucionar esse problema e que a comunidade escolar pede a construção de um poço artesiano.

Flora acrescentou que outros parceiros como IEMA, secretarias de obrar, empresas locais estão sendo solicitados como parceiros na busca de solucionar esses problemas, [REDACTED] ne falo que muitas vezes não precisamos se exaltar, precisamos no momento certo abrir a boca no lugar certo e no momento certo,disse ainda que ela entende, que isso tudo e muito valoroso que é muito importante, e que ela ainda vai conhecer a comunidade, mas que se compromete em levar tudo que foi passado na reunião, para as pessoas responsáveis e que iria dar uma devolutiva o mais rápido possível.

A Ezinete tomou a palavra e disse que tinha mais uma demanda que não tinha entrado na pauta porque tinha acontecido um dia antes, que era a segurança, porque a escola tinha sofrido uma tentativa de assalto, a Genilda acrescentou que nos anos anteriores a escola tinha passado por isso e que até furtaram a tv, merenda, a Ezinete continuo dizendo que o plano de ação tinha outra demanda que era o asfalto o DER o parceiro potencial, e que estavam vendo se conseguiria por o muro ou alambrado como condicionante, a Ezinete perguntou como a secretaria de Educação poderia fazer para tentar solucionar esse problema em relação a segurança, Genilda tomou a palavra pedindo que eles fizessem uma

Fonte: Acervo Projeto Comunidade Participativa.

O fim da nossa primeira tentativa de nos reunirmos com a secretária de Educação se resumiu à cena com as funcionárias, prometendo que levariam as demandas para os responsáveis. As cobranças para um retorno da Secretaria foram enviadas por e-mail, formalmente. Depois de alguns e-mails enviados, o coordenador do projeto Comunidade Participativa, o professor Marcos, foi convidado a participar de reunião de apresentação do projeto para a Secretaria de Educação. Sabendo do que realmente se tratava a reunião, o professor Marcos solicitou que eu e Lady Diana nos fizéssemos presentes na reunião. Na presença da secretária de Educação e de sua assistente, o professor Marcos apresentou o projeto e em seguida, eu e Diana apresentamos as demandas da comunidade. A secretária falou que a secretaria passava por momentos financeiramente difíceis por causa do corte de gastos, mas pediu que

atualizássemos a lista de levantamentos de alunos da comunidade, inserindo as datas de nascimento e as séries que precisavam cursar, e que a enviássemos por e-mail. Depois de alguns meses, foi enviado um parecer da secretaria (Fotografia 10) para o professor Marcos, e não para a comunidade solicitante. O que revela o racismo institucional presente no Poder Público municipal

Fotografia 10. Parecer da secretária de Educação do município de Conceição da Barra sobre as solicitações da comunidade do Linharinho relacionadas à Educação Escolar.


PREFEITURA MUNICIPAL DE CONCEIÇÃO DA BARRA
 ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

OF. PMCB/SEME/SUPERVISÃO/INSPEÇÃO Nº 946



Conceição da Barra/ES, 20 de agosto de 2019.

À Comunidade Participativa - Coordenador Marcos da Cunha Teixeira

Prezado Senhor,

Considerando a Lei Complementar Nacional nº 101, de 04 de maio de 2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal), que estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências e na Lei Nacional nº 4.320 de 17 de março de 1964 que estabelece normas gerais de direito financeiro para elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Municípios e do Distrito Federal;

Considerando a necessidade contínua de acompanhamento e redução das despesas com pessoal e encargos sociais, que tem um peso significativo no orçamento do município.

É que vimos justificar a impossibilidade de atendimento à formação de turmas na faixa etária de 03 a 05 anos na EMEF Linhares, localizada na Comunidade do Linharinho, dado que, dos 08 nomes apresentados na lista, 05 já estão matriculados na CMEI Nossa Senhora de Santana, bairro próximo, e disponibilizando de transporte escolar. Lembrando que a EMEF Linhares atende ao Ensino Fundamental I Regular (1º ao 5º Ano) e os alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA do município dispõem de um atendimento único concentrado na EMEF Dr. Mário Vello Silveiras, localizado no centro da sede, onde oferece uma equipe de professores preparados e ambiente estruturado, para receber toda a clientela da EJA, sem contar que o município oferece o transporte escolar para esse fim em todas as comunidades ao entorno com esse público alvo.

Atenciosamente,


Ivana Machado Raymundo
 Secretária Municipal de Educação
 Port. 223/2017

Rua 17 de Abril, s/nº - Vila dos Pescadores - CEP: 29.960-000 - Conceição da Barra/ES
 Tel. (27) 3762-3054 - Email: seme@conceicaodabarra.es.gov.br

Nos trechos do parecer, a secretaria relata que cinco dos alunos que estavam no levantamento já estavam matriculados no CEI de Santana e que os mesmos utilizavam o transporte escolar para se locomover até a escola. Nos documentos enviados à secretaria, a comunidade tinha deixado explícito que os pais dos alunos gostariam que seus filhos fossem matriculados na comunidade, com a justificativa de que os alunos acordavam muito cedo para chegar no ponto de ônibus e nos dias de chuva, tinham dificuldade por causa da lama. Sobre a EJA, a secretaria informou disponibilizar um atendimento único concentrado na EMEF Dr. Mario Vello Silves, localizada na sede do município. Para os jovens e adultos que trabalham o dia na roça, as idas para a sede da cidade eram cansativas, visto que muitas vezes as aulas da turma da EJA acabavam mais cedo do que as das turmas regulares e os mesmos tinham que aguardar o transporte que sai somente depois que todas as turmas são liberadas. Todas as dificuldades dos pais dos alunos e dos jovens foram relatadas durante as reuniões, porém nenhuma delas foi levada em consideração.

Sobre a Genilda Cassiano, professora, membro da CDS, moradora e militante das ações em prol da melhoria do ensino na comunidade, suas ações junto ao projeto acabaram se convertendo, na minha compreensão, em perseguição por parte da secretaria. A Genilda é ativa em todas as atividades relacionadas à Educação na comunidade e participa de todas as atividades de formação de professores no município. Influenciada pelas nossas atividades, Genilda se viu interessada em cursar o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica no CEUNES/UFES e, para interagir com a comunidade acadêmica, a convidei para participar de um evento de formação de professores em Salvador, para o qual enviamos um trabalho escrito, que foi aprovado para apresentação. Para participar do evento, Genilda organizou documentos para enviar para a secretaria, solicitando uma licença. A resposta à solicitação demorou dias e terminou sendo negativa (Fotografia 11), quando a Genilda já estava com tudo pronto para viajar. A justificativa para a resposta negativa foi o aumento do gasto público.

Fotografia 11. Documento enviado pela secretária, com a resposta sobre o pedido da Genilda para participar do evento de Educação.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CONCEIÇÃO DA BARRA
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO: 8647 /2019.
REQUERENTE: GENILDA CASSIANO.
ASSUNTO: OFICIO.
DA: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.
AO: PROTOCOLO DA SEME.

DESPACHO

Trata-se de um requerimento formulado a Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte pela Genilda Cassiano objetivando dispensa do trabalho para apresentação das atividades escolares no XII Seminário Nacional de Formação da Educação.

Tendo em vista que o referido requerimento não foi dirigido a esta Secretaria Municipal de Educação.

Considerando o contexto dos fatos do referido requerimento e a Genilda Cassiano ser servidora lotada nesta Secretaria Municipal de Educação em regime de trabalho por contrato temporário, solicitando uma dispensa de 5 dias do dia 16 a 20 de setembro para participar de um Seminário Nacional de Formação de Profissionais da Educação na cidade de Salvador – Bahia.

Desde já, registramos que a dispensa da mesma gera gastos extras ao orçamento público, incidindo na Lei de Responsabilidade Fiscal, pois temos que contratar uma professora para substituí-la nestes dias de dispensa. E por se tratar de Servidora com contrato temporário o nosso Estatuto do Servidor Público Lei nº 2.052/99 não preceitua o referido tema. Como discorre o artigo 291.

Art. 291- é assegurado aos contratados o direito ao gozo de licença para tratamento da própria saúde, por acidente em serviço, doença profissional, gestação e paternidade, vedadas quaisquer outras espécies de afastamento, não podendo a concessão das licenças ultrapassar o prazo previsto no ato de admissão.

Rua 27 de Abril, s/nº - Vila dos Peixadores - Conceição da Barra-ES - CEP 29.360-000
Telefone: (27) 3762-1510 - seme@conceicaodobarra.es.gov.br

Direcionando-se à secretaria novamente para informar que ela própria estaria disposta a arcar com todas as despesas, foi informada que deveria conversar com a advogada da Secretaria de Educação, que, apesar de procurada, não foi encontrada.

No Estatuto do Servidor Público do Município de Conceição da Barra (Lei Complementar N.º 2.052/99), em seus artigos 22 e 60, está especificado:

Art.22. Atendida a conveniência do servidor, ao servidor público que seja estudante, será concedido horário especial de trabalho, sem prejuízo de sua remuneração e demais vantagens, observando as seguintes condições:

I- comprovação da incompatibilidade dos horários das aulas e do serviço, mediante atestado fornecido pela instituição de ensino onde esteja matriculado;

II- apresentação de atestado de frequência mensal, fornecido pela instituição de ensino.

Parágrafo único. O horário especial a que se refere este artigo importará compensação da jornada normal com a apresentação de serviço em horário antecipado ou prorrogado, ou no período correspondente as férias escolares.

Art. 60. É permitido ao servidor público municipal ausentar-se da repartição em que tenha exercício, sem perda de seus vencimentos e vantagens, mediante autorização expressa da autoridade competente de cada Poder para:

I- participar de congressos e outros certames culturais, técnicos, científicos ou desportivos;

II- cumprir missão de interesse do serviço;

III- frequentar curso de aperfeiçoamento, atualização ou especialização que se relacione com as atribuições do cargo efetivo que seja titular.

Nos artigos citados, verifica-se que o estatuto disponibiliza oportunidade para que o servidor participe de eventos de atualização e aperfeiçoamento. Porém, no despacho do pedido de licença, o artigo utilizado pela secretaria foi o 291, que diz:

Art. 291. É assegurado aos contratados o direito ao gozo de licença para tratamento da própria saúde, por acidente em serviço, doença profissional, gestação e paternidade, vedadas quaisquer outras espécies de afastamento, não podendo a concessão das licenças ultrapassar o prazo previsto no ato de admissão.

§ 1º. O contratado temporariamente terá direito à aposentadoria por invalidez decorrente de acidente em serviço.

§ 2º. Se o contratado vier a falecer, será pago auxílio-funeral à sua família, observando as normas previstas nos arts. 215 e 216.

Genilda é professora com contrato temporário, que é renovado todo ano. Mesmo impedida de participar do evento, Genilda recebeu o certificado de autoria do trabalho enviado. Logo depois, inscreveu-se no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – Mestrado Acadêmico – da UFES, onde foi aprovada e segue provando ao município a garra da mulher quilombola que vai em busca por melhorias nas suas condições de vida e dos demais da sua comunidade, e pelos direitos a essas condições; e assim sendo referência para os seus filhos e para a comunidade.

Todos os documentos relacionados à demanda pela Educação na comunidade foram organizados para dar entrada no Ministério Público. Os demais temas abordados no Plano de Ação e seus encaminhamentos podem ser vistos no Anexo VIII.

8. A ESCOLA E SUAS PÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM CURRÍCULO IMPREGNADO DE CULTURA

8.1. HISTÓRICO E CONTEXTO SOCIOCULTURAL DA ESCOLA

A primeira escola da comunidade do Linharinho foi construída há mais de 70 anos. Segundo seu Lourenço Nascimento, morador mais antigo da comunidade, a escola foi construída quando ele tinha uns 25 anos. Segundo Dona Valdentora (Baiquinha), 64 anos, quando seu Domingos Abraão, 74 anos, e seu Leovegildo Evangelista, 65 anos, eram crianças, a escola já existia e atendia os moradores da comunidade, incluindo eles mesmos, e da redondeza.

Segundo os moradores já citados, o terreno onde está localizada a antiga escola foi comprado pelo fazendeiro Vivaldo Lorenzoni e seu sócio, Esio, que na década de 1950, negociou com alguns moradores mais antigos para retirar a escola de dentro do seu terreno e passar para a outra localidade, que fica próxima, do outro lado da estrada. Em troca, ele prometeu que daria luz e água para a nova escola. Na época, não existia luz na comunidade e os moradores mais antigos viram a proposta como uma oportunidade de melhoria da

qualidade de ensino para as crianças e jovens. O trato foi feito, a escola foi passada para o novo local, porém o fazendeiro não cumpriu o combinado por muito tempo. Os antigos chegaram a questionar ao fazendeiro a falta de água e de luz na escola, porém o mesmo afirmou não ter assinado nenhum acordo com os moradores. Em conversa com Dona Elda, questionei a ela por que a prefeitura, na época, não fez nada, e ela disse que, naquele tempo, quem estava no comando da prefeitura era parente do Esio e a secretária de Educação era a sua esposa.

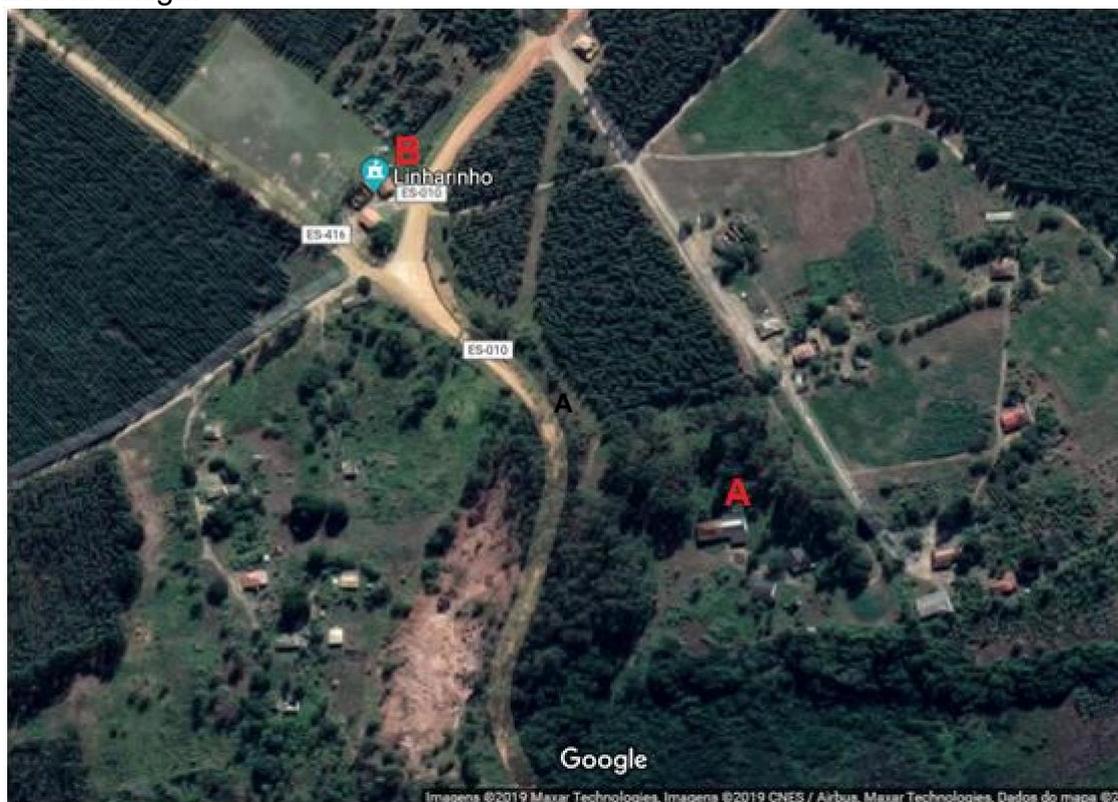
A antiga escola (Fotografias 12, 13 e Anexo 3) se chamava Escola Singular da Fazenda Linhares e era de responsabilidade do Estado. Segundo Seu Ademir da Conceição Freitas (Lelengo), as professoras eram da cidade, mas moravam na escola, que tinha um quarto onde elas ficavam e que, além de dar aulas, as mesmas faziam a merenda. A escola era de Ensino Primário, modalidade hoje conhecida como Ensino Fundamental I e, após a conclusão desta etapa escolar, os alunos iam para outra escola, em Santana ou na sede do município de Conceição da Barra, para fazer o Ginásio, hoje conhecido como Ensino Fundamental II. Segundo o documento apresentado pela Dona Elda (Anexo 3), podemos concluir que a escola funcionou durante o Governo Getúlio Vargas (1951-1954), que criou o Ministério da Educação e Cultura (MEC) pela lei n.º 1.920, de 25 de julho de 1953. Ainda segundo Dona Elda, na escola antiga também aconteceu o curso oferecido pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), momento em que ela e Seu Vermindo ajudaram a professora Benedita Cassiano a alfabetizar os jovens, adultos e os mais velhos daquela época. O Mobral foi uma criação do governo Emílio Garrastazu Médici, instituído pelo Decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968, autorizado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, durante o Regime Militar. Hoje, a antiga escola é usada pelo Fazendeiro Vivaldo como depósito e garagem de trator.

Fotografia 12. Antiga escola da Comunidade Quilombola do Linharinho, localizada dentro da propriedade do Seu Vivaldo. A) Vista externa. B) Seu Lelengo se mostrando saudoso, na escola por dentro.



Fonte: Acervo da autora. 2019

Fotografia 13. Comunidade Quilombola do Linharinho. A) EMEF Linhares. B) Escola antiga.



Fonte: Adaptado do Google. 2019

A nova escola (Fotografia 1) foi erguida no terreno que era do Seu Vivaldo e que fica ao lado norte da Igreja Católica de Santa Bárbara. Do lado oeste da escola, fica o campo de futebol, onde são realizadas as atividades de lazer da comunidade e da escola; no lado norte, fica um parquinho que há muito tempo

não tem manutenção; e do lado leste, na frente da escola, fica a estrada que liga a sede do município à Vila de Itaúnas.

A escola e a igreja não possuem cercamento, sendo a única proteção dos bens da escola as grades das janelas e portas. A escola possui uma sala pequena que serve como biblioteca e despensa para guardar materiais escolares; uma sala de aula grande, que possui dois quadros, um na frente e o outro no fundo da sala, também usada como refeitório para os alunos merendarem. A escola também possui uma cozinha, dois banheiros e um pequeno corredor. Há energia elétrica e água que é fornecida em carro pipa pela prefeitura. A escola e a igreja não possuem água encanada e nem poço artesiano. Na falta de abastecimento de água, é utilizada água da casa da moradora mais próxima.

A escola possui três funcionárias de cargo temporário que são moradoras da própria comunidade: a servente Luzia Gomes, a professora acompanhante Geânís Santos e a professora regente Genilda Cassiano. A EMEF Linhares é uma escola Multisseriada, do Campo e Quilombola, que atende do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Atualmente, atende 13 crianças que moram na comunidade e em uma retomada de terra próxima. Os alunos que moram longe da escola utilizam o transporte escolar da prefeitura. A EMEF Linhares é vista pelos moradores como um espaço de conquista que gera trocas de vivência, saberes, luta e resistência.

A EMEF Linhares é um dos principais símbolos de resistência para a comunidade e nela são sintetizados não só o conhecimento do currículo formal, mas também as memórias e o saber tradicional local que hoje são garantidos pela Lei 10.639/03. O currículo da EMEF Linhares, assim como a própria escola, é fruto da militância quilombola local e é nesse cenário que apresento minhas observações de como a escola e a comunidade constituem, cotidianamente, políticas e ações que implicam em uma escola com processos formativos plurais.

A minha jornada para caracterizar o contexto sociocultural do currículo da Escola inicia-se no dia 11/11/2018, com o acompanhamento da professora Genilda em todas as segundas-feiras na escola, enquanto nos outros dias permanecia na comunidade, dando encaminhamento às demandas do Projeto

Comunidade Participativa. No primeiro dia de aula, fui apresentada a Vanuza de Marões Pimenta, moradora da comunidade e professora de Inclusão, que acompanha dois alunos especiais e também aos mestres de Jongo e Reis de Boi Antônio da Conceição e Anísio Ribeiro dos Santos, que neste dia estavam dando aula referente a essas manifestações culturais tradicionais do município.

Esses dois mestres de Jongo e Reis de Bois são brincantes antigos das manifestações culturais de Jongo, Ticumbi e Reis de Boi do município de Conceição da Barra, onde são conhecidos e respeitados. O projeto Cultura na Escola, ministrado por ambos os mestres, existe há mais de 15 anos²⁶ e já formou vários alunos, entre eles o Natan Santana, que atualmente é coordenador da Secretaria de Cultura e Turismo do mesmo município e também Mestre de Reis de Boi, Jongo e Ticumbi.

Durante a aula de Reis de Boi, os mestres liberam parte da sala de aula para organizar os alunos em roda ou em dois cordões/filas, de forma que o Mestre Anísio fica no meio com o violão, enquanto o Mestre Antônio fica em volta dos alunos com o pandeiro e o apito, dando as instruções. Aos alunos são dados os pandeiros confeccionados pelos mestres com cano de pvc e couro de vaca ou carneiro, doado ou comprado nas comunidades do município. Após a aula de Reis de Boi, é iniciada a aula de Jongo, onde as meninas vestem saias coloridas e formam uma roda onde dançam, enquanto os meninos se revezam, tocando tambor e reco-reco (Fotografia 14).

²⁶ O projeto nasceu nos anos de 2000/2001, quando foi criada a Associação de Folclore de Conceição da Barra, que se articulou e solicitou junto à prefeitura o ensino dessas manifestações culturais nas escolas, no intuito de que esses saberes não se perdessem.

Fotografia 14. Mestres Antônio e Anísio (no centro, ambos de chapéu) conduzindo a aula de Reis de Boi.



Fonte: Acervo da autora. 2019

Ao fim da aula dos mestres, a professora Genilda inicia uma oração e ao final, dois alunos fazem agradecimento e pedidos pela saúde dos familiares e amigos da comunidade, e depois, encerram a aula com a música “Sorriso Negro”, de composição de Adilson Barbado, Jair de Carvalho e Jorge Portela.

O projeto “Cultura na Escola” forma grupos culturais mirins que se apresentam na escola, nos eventos da Secretaria de Educação municipal e nas festividades da comunidade. Muitos alunos, além de participar do projeto, são membros do Jongo de Santa Bárbara da própria comunidade e do Reis de Boi do Mestre Nilo Barbosa, de Santana²⁷. Durante as minhas observações, pude notar que a cultura de Reis de Boi, Ticumbi e principalmente o Jongo, é incentivada pela comunidade e também pela Genilda, uma vez que os próprios filhos fazem parte dos grupos culturais do Jongo de Santa Bárbara e do Reis de Boi do Mestre Nilo.

No dia 4 de dezembro é comemorado o dia de Santa Bárbara e a comunidade se (re)une na escola e na igreja para festejar o dia da santa. A escola é aberta

²⁷ Mestre deste Reis de Boi era Mateus de Ernesto, pai de Domingos (do núcleo atualmente denominado Domingos de Ernesto. Portanto, este Reis de Boi também fazia parte de Linharinho.

com a preparação do “café quilombola”, partilha onde todos trazem comidas típicas de casa para compartilhar, e o almoço comunitário, feito de forma conjunta pelas mulheres da comunidade, que é oferecido a todos. Na igreja, após a celebração, ocorrem as apresentações dos grupos culturais, junto com a apresentação de dança. Na oportunidade, presenciei a apresentação da dança pelas crianças da escola, sob a música “Oludum Maré”, ensaiada com a Genilda (Fotografias 15, 16 e 17). Na dança ensaiada por Genilda, há movimentos de danças de tradições afro-brasileiras. Durante as apresentações na igreja, ocorre interação da comunidade com o grupo e em alguns momentos, há também a participação da comunidade nas danças e nas músicas, que são cantadas pela maioria dos moradores presentes.

Fotografia 15. Apresentação do Reis de Boi Mirim na Igreja Católica de Santa Bárbara, com o Mestre Anísio (no centro) e Domingos, filho de Mateus de Ernesto, o antigo Mestre do Reis de Boi que hoje se encontra com Mestre Nilo.



Fonte: Acervo da autora. 2019.

Fotografia 16. Apresentação do Jongo de Santa Bárbara junto com o Jongo Mirim.



Fonte: Acervo da autora. 2019.

Fotografia 17. Apresentação de dança com a música “Olodum Maré” no interior da Igreja.



Fonte: Acervo da autora. 2019

Fora da escola, o grupo de Jongo se reúne na casa de um dos integrantes para conversar sobre os ensaios e apresentações que são realizadas fora da comunidade. O grupo de Jongo de Santa Barbara é coordenado pela Gessi

Cassiano, irmã da Genilda. A Gessi, além de coordenar o grupo, coordena o projeto de construção do Ponto de Memória, espaço para culto religioso de matriz afrobrasileira e guarda das tradições e memórias da comunidade. Assim, percebi e entendi que as danças culturais, o Jongo e o Reis de Boi são manifestações de devoção religiosa que para a comunidade, são formas de perpetuação da tradição e representam uma forma de transmissão dos saberes dos mais velhos para os mais novos.

Ter acesso à cultura afrobrasileira é um direito garantido pela Lei 10.639/03 a todas as crianças. Contudo, conforme observei, nem todos os alunos participam das aulas culturais. De acordo com Genilda, esses alunos não têm autorização dos pais, devido a questões de princípios religiosos. Nessa situação, a professora Genilda orienta os pais a conversarem com os seus filhos e explicarem os motivos desse impedimento, visto que a professora não impede que esses alunos observem a aula.

8.2. A COMUNIDADE COMO EXTENSÃO DO CURRÍCULO

A escola se encontra na chegada e no centro da comunidade, representando um local de passagem para todos os moradores. A escola também recebe praticamente todos os dias a visita de algum morador, quer sejam pais, tios, primos ou avós, que acabam utilizando o espaço da escola para se comunicar, dar recados ou participar de alguma atividade, além de utilizar o banheiro e beber água.

Assim como a escola é utilizada pelos moradores da comunidade, as casas e quintais dos moradores são, de alguma forma, utilizados pela escola, onde geralmente os mais velhos são consultados, visitados e entrevistados como prática pedagógica. Segundo a professora Genilda, o município de Conceição da Barra-ES não apresenta um currículo voltado para a Educação Quilombola, mas para atender a realidade dos alunos, ela busca adaptar as práticas que seriam voltadas para a Educação camponesa para a realidade quilombola, juntamente com os saberes tradicionais quilombolas que ela possui. Deste modo, ela não deixa de atender as recomendações do currículo oficial (projeto

político pedagógico municipal, as diretrizes curriculares nacionais), sem deixar de abordar o conhecimento tradicional da comunidade.

A participação da comunidade na escola colabora para a construção do etnométodo e etnocurrículo, que para Macedo (2018) representa uma mobilização dos autores (comunidade) que reverte as estratégias e expectativas postas, para dar possibilidades capazes de instituir processos de reexistência. Essa efetiva participação da comunidade na construção do currículo contribui para atender as peculiaridades locais, suas identidades e diversidade cultural.

Conciliar os saberes tradicionais, os problemas socioambientais, a identidade da comunidade e problematizá-los para dentro do currículo escolar são desafios, também por mim notados. Essas demandas anteriormente citadas foram inseridas no currículo, principalmente pelo fato da escola ter como colaboradora uma professora-pesquisadora-moradora-militante que sempre busca se atualizar; e além disso ter também uma comunidade articulada, autora de suas próprias narrativas e modos de vida, que enfrenta seus dilemas, tais como o racismo estrutural. Para Cruz (2015), que realizou sua pesquisa na comunidade, a atuação da Genilda dentro da sala de aula facilita o processo de ensino, a valorização do campo e o fortalecimento da cultura quilombola. Para a construção desse currículo vivido e percebido através de narrativas e etnométodos, Macedo & Guerra (2016) dizem:

Buscar vias para a descolonização curricular é afirmar a condição de que, em alguma medida do nosso envolvimento, somos todos curriculantes, praticantes do currículo e, com isso, legitimar a necessidade de se trabalhar em prol da descolonização do conhecimento eleito como formativo; reiterar a ideia jossoniana²⁸ de que a formação ou é experiencial ou então não é formação, bem como preparar um futuro social constituído por plurinarrativas curriculares.

Um exemplo de estratégia pedagógica utilizada por Genilda foi a visita à casa da professora Geanis, moradora da comunidade e que em 2019 substituiu a professora Vanuza. Em 2019, Vanuza passou a acompanhar os alunos especiais da comunidade de Santana e no seu lugar foi selecionada a professora Geanis. Geanis é filha de Dona Valdentora dos Santos, conhecida

²⁸ Marie-Chistine Josso defende narrativas de vida como método de pesquisa para conceituar a formação através da experiência.

como Baiquinha e Mestra ²⁹ responsável pela comida da Mesa de Santa Bárbara, um culto religioso tradicional local e de caráter afrobrasileiro. Oscultos, reuniões e assuntos sobre a religião afrobrasileira não são abordados como temas dentro da escola, mesmo que a maioria dos alunos tenha conhecimento a respeito dela. De modo geral, uma parte da comunidade pratica essa religião de forma sigilosa, para evitar preconceitos e julgamentos contra seus costumes.

A visita à casa de Dona Baiquinha se restringiu, então, aos conhecimentos das ervas medicinais e a transmitir informações sobre o Baobá, árvore símbolo do continente Africano (Fotografia 18).

Fotografia 18. Professora Geanis e os alunos na frente da árvore Baobá, ainda jovem (sinalizado pela seta vermelha)



Fonte: Acervo pessoal da professora Genilda Cassiano. 2019

²⁹ Dona Baiquinha em 2017, foi contemplada no edital de Mestres da Cultura Popular pela Secretaria de Estado da Cultura, com o título: O mundo cabe na cozinha: saberes e práticas da culinária afro-brasileira de Valdentora dos Santos.

Outra prática pedagógica realizada pela Genilda foi a da Cartografia Social, onde a professora instigou os alunos a demonstrarem o que sabem sobre o seu território. Acselrad (2010, p.5) descreve que “quando as comunidades pensam em fazer sua própria cartografia, elas não estão pretendendo simplesmente retratar o espaço físico, mas afirmar seus modos de vida”, noção essa que ele também relaciona com a disputa material e simbólica do território, incluindo assim uma distinção política e analítica entre demandas por terra e demandas territoriais.

Para o desenvolvimento dessa cartografia, foi oferecido aos alunos papel e lápis de cor como material didático. O espaço da sala foi liberado e o papel aberto no chão, para que todos tivessem acesso. A Genilda iniciou a atividade explicando como seria a didática, pedindo aos alunos para desenharem os locais que compõem a comunidade, e ao mesmo tempo foi introduzindo a história da comunidade e lembrando a memória afetiva do seu tempo de criança. Além disso, a didática também serve para explicar aos alunos sobre os conflitos territoriais passados e presentes na comunidade. Como registrado em um dos diálogos realizado durante essa aula prática, onde Genilda descreve os núcleos familiares e os rios ao longo da estrada: Núcleo de Dona Domingas; rio São Domingos; subindo tem o núcleo de Dona Maria; do lado direito tem a casa do Lelengo e a casa do Senhor Vivaldo. Subindo a ladeira, depois da curva, tem a entrada da casa do pai do Manoel, no Núcleo do Nascimento/Dona Anália; e depois da entrada, tem a escola e a igreja.

Genilda: Vocês sabem quem era Dona Anália? (era) A avó do Manel ou era (sua) tia?

Criança 1: era avó do Manoel.

Criança 2: era tia do Manel.

Genilda: Ela era tia do Manel, ela era mãe de Bino da Hora. A avó do Manoel era Maria de Coicó*. É por que vocês não conheceram. A Dona Anália era a mulher mais velha da comunidade e morreu com 105 anos. Quando eles formaram a comunidade, quer dizer, a comunidade é formada há muito tempo. Vocês sabem por que se formaram os núcleos? Porque antes não era núcleo, né? Era comunidade normal.

Crianças: Hoje não é tudo junto?

Genilda: Hoje ainda é tudo junto? (ou) É separado?

Crianças 2: não.

Genilda: Mas porque usa o termo “núcleo”?

Criança 1: É porque cada família tem o seu lote.

Genilda: Os núcleos ficam no lote da propriedade dos moradores da comunidade. Mas vocês sabem por que foi chamado de núcleo?

Ezinete: Porque organizaram a comunidade em núcleo, gente?

Criança 1: Para organizar as casas.

Genilda: Para organizar as casas! É. De uma certa forma, sim. Alguém sabe? Alguém sabe qual a demanda da Comunidade Quilombola?

(Reflexão realizada por Genilda Cassiano, e um grupo de crianças na escola, em 2019).

Para Vygotsky (1984), as crianças possuem consciência do seu *ser* através do *outro*, outros esses com quem mantemos relações de afeto através da fala e dos objetos-artefatos. Assim, a dinâmica usada por Genilda de inserir o processo de demarcação do território pode ser compreendida como estratégia para compreender o movimento de mudança social que ocorre dentro da comunidade e que faz parte da história de vida dos alunos.

Vygotsky ensina que “estudar alguma coisa historicamente é estudá-la no seu processo de mudança” (1984, p. 74). Para o autor, mais do que apreender o sentido produzido, interessa o movimento em que ele vai sendo produzido, reproduzido e transformado. Ao explicitar os limites da observação na apreensão da dinâmica dos processos de desenvolvimento e de produção de sentidos, Vygotsky alerta que para “apreender o movimento, é necessário não só pesquisar dentro dele, como provocá-lo” (1984, p. 74). Entendo que é esse movimento que Genilda possibilita, ao conduzir o pensamento dos estudantes pelos caminhos, estruturas e histórias da comunidade.

Fotografia 19. Genilda (centro) iniciando com os alunos a elaboração da cartografia



Fonte: Acervo da autora. 2019

Fotografia 20. Alunos desenvolvendo a Cartografia Social.



Fonte: Acervo da autora. 2019

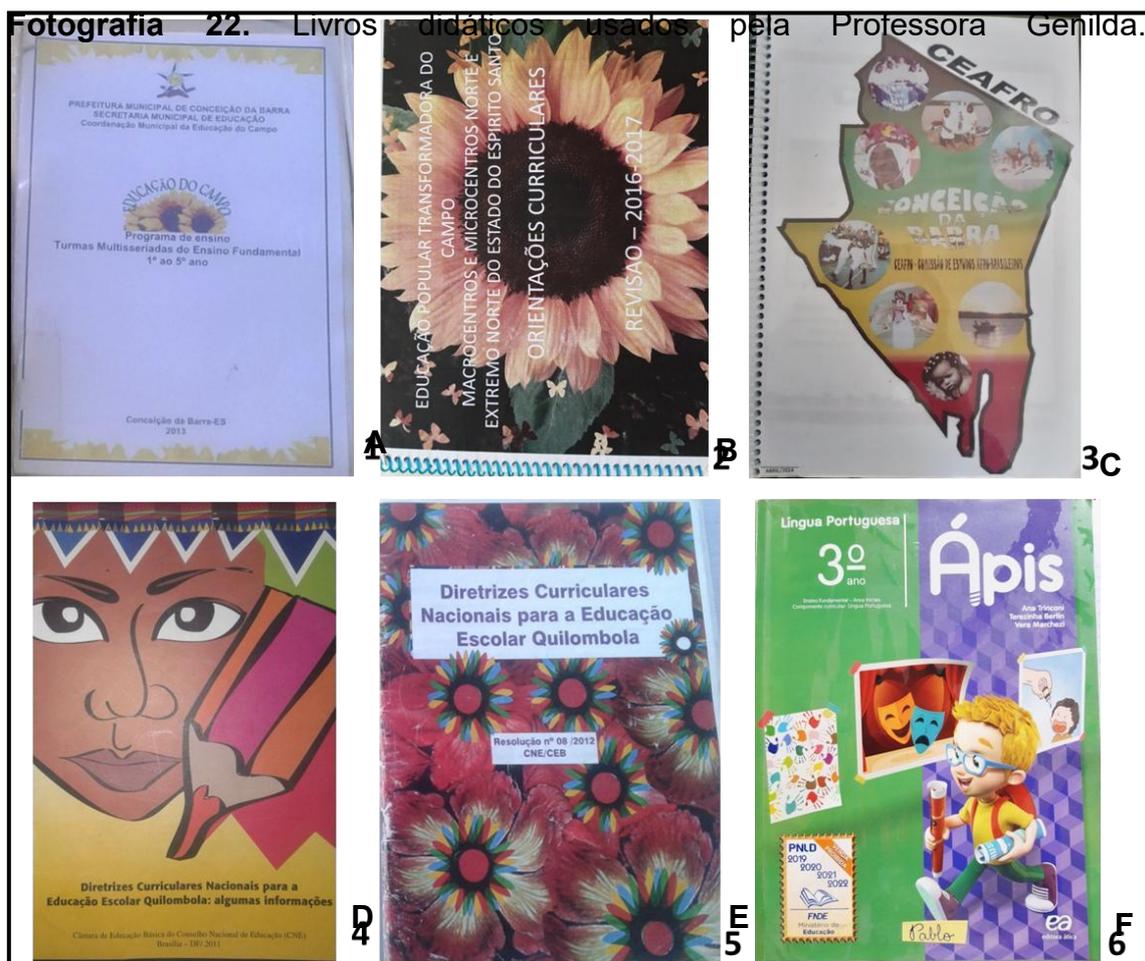
Fotografia 21. Mapa final produzido pelos alunos da Escola.



Fonte: Acervo da autora. 2019.

8.3. O MATERIAL DIDÁTICO: CONTRIBUIÇÕES AO ETNOCURRÍCULO

Ainda como recurso didático, a professora conta com o auxílio das **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola** (Brasil, 2012) e com a Comissão de Estudos Afro-Brasileiros (CEAFRO). A Fotografia 22A apresenta as orientações curriculares voltadas para as escolas do Campo, sem especificações para a Escola Quilombola. Esse material foi elaborado e organizado por uma comissão de professores e membros da Secretaria de Educação do município, sendo utilizado pela professora no começo dessa pesquisa. O livro 22B é uma reedição do livro 22A. A Fotografia 22C contém sugestões e propostas que podem ser utilizadas como material de consulta e adaptação para as aulas, com conteúdo específico para a Educação Quilombola. Ele foi elaborado pela Comissão de Estudos Afro-Brasileiros (CEAFRO), vinculada à Secretaria de Educação, com ações visando o fomento das leis 10.639/2003 e 11.645, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.



Fonte: Acervo da autora. 2019

O quarto livro (Fotografia 22 D e E) constitui-se de diretrizes da Educação Quilombola, sendo uma base das atividades realizadas pela professora Genilda. Já o último livro (Fotografia 22 F) foi enviado pela secretaria para ser trabalhado em todas as escolas do campo. Segundo a professora, esse livro não foi o escolhido pelos professores das escolas do campo e nem quilombolas nas reuniões de formação e a coleção desse livro é considerada difícil de ser trabalhada em sala de aula.

A Comissão de Estudos Afro-Brasileiros (CEAFRO), dentro das escolas do município, tem por função: (a) acompanhar as atividades realizadas nas escolas referentes à temática (afro-brasileira ou indígena); (b) planejar a aquisição de materiais para as bibliotecas e salas de leituras; (c) participar de reuniões e fóruns de debates; (d) discutir políticas públicas para a promoção do povo negro e indígena; (e) planejar formulários de formação. Dentro da escola,

são organizados espaços para leitura e brinquedos com as temáticas afro-brasileiras (Fotografia 23).

Fotografia 23. Espaços organizados para leituras e brinquedos com a temática da cultura afrobrasileira.



Fonte: Acervo da autora. 2019

Ao analisar o currículo da EMEF Linhares, Cruz (2015) afirma já encontrar uma proposta de Educação do Campo resultante das lutas sociais, mas que precisa de mais atenção das políticas públicas. O autor ainda relata a falta da valorização das escolas do campo, dando como exemplo as condições físicas da escola e a desvalorização do trabalho docente. Cruz (2015) chama atenção para os livros didáticos disponibilizados para as escolas do campo, que são da mesma coleção em todas as escolas, mas que abordam pouco ou quase nada acerca das populações tradicionais ribeirinhas, quilombolas, bem como camponeses e assentados.

8.4 FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS COMO SUPORTE AO ETNOCURRÍCULO

Em março de 2019, a CEAFFRO, em conjunto com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros - NEAB-UFES, promoveu para os professores da Educação do Campo o curso “Narrativas e Histórias Africanas e Afro-Brasileiras na Educação Quilombola: entrelaçando saberes”. A convite da própria Genilda, participei do curso junto com ela, Vanusa, Geânís (Fotografia 24) e algumas lideranças da comunidade. Durante o curso, tivemos aulas sobre a cultura afro-brasileira, debates sobre racismo, a dificuldade de implementação da Lei 10.639/03 e houve exposição de atividades e livros didáticos que podem ser trabalhados dentro da sala de aula.

Fotografia 24. Professoras participantes do curso “Narrativas e Histórias Africanas e Afro-Brasileiras na Educação Quilombola: entrelaçando saberes”; da esquerda para a direita: Vanuza, Geânís, Genilda e Ezinete.



Fonte: Acervo da autora. 2019.

Fotografia 25. Exposição do material didático sugerido durante a realização do curso “Narrativas e Histórias Africanas e Afro-Brasileiras na Educação Quilombola: entrelaçando saberes”.



Fonte: Acervo da autora. 2019.

Em contrapartida ao convite da Genilda, eu a convidei para participar como aluna especial da disciplina “Ensino de Ciências Biológicas na Educação Básica”, ministrada no Mestrado de Ensino na Educação Básica pelo professor Gustavo Machado Prado. O objetivo dessa disciplina foi passar um panorama da história do ensino de Ciências no país e possibilitar a elaboração de estratégias para melhorar sua didática. No final da disciplina, Genilda apresentou uma das práticas elaboradas por ela e ministrada aos seus alunos: “visita ao Baobá” (Fotografia 26). Essa apresentação possibilitou a troca de experiências entre os colegas discentes e a abordagem de dois eixos, o ensino de Botânica e o Étnico-racial. A vivência da Genilda durante a disciplina despertou nela o interesse em tentar a seleção para o Mestrado.

Fotografia 26. A professora Genilda Cassiano apresentando sua estratégia didática para o ensino de Ciências, na finalização de sua participação como aluna especial em disciplina do Mestrado em Ensino na Educação Básica do CEUNES/UFES.



Fonte: Acervo da autora. 2019.

Fora do âmbito escolar, o ensino e o aprendizado ainda estão presentes. Além de professora, Genilda é mãe, tia, prima e catequista. Na Catequese, algumas vezes, Genilda utiliza o espaço do seu quintal, embaixo da jaqueira (Fotografia.

27), para ensinar as crianças e durante o encontro, é inevitável a formação multidisciplinar (escrita, leitura, política, ética), com o uso de diversas maneiras para ensinar aos alunos.

Fotografia 27. Momento de ensino não formal realizado pela professora Genilda Cassiano em seu quintal, na Comunidade Quilombola do Linharinho, Conceição da Barra-ES.



Fonte: Acervo da autora. 2019

A escola possui Projeto Político Pedagógico próprio, elaborado exclusivamente pelo esforço da Genilda junto da comunidade, que se encontra inacabado e em constante processo de construção, mas possui o mérito de envolver e contar com a participação efetiva da comunidade, tal como está previsto nele (Anexo IV).

Até então, o Projeto Político Pedagógico possui um referencial teórico pouco consistente. Entretanto, tenta abordar a necessidade de adequação curricular, de modo a atender as peculiaridades daquele modo de vida tradicional e rural da comunidade, aliado à sua cultura quilombola. Esse fato também é reforçado pelo que foi observado durante as aulas da Genilda, onde suas práticas refletem traços da Pedagogia Crítica, como defendido por Paulo Freire. Fica evidente que na Escola da Comunidade Quilombola do Linharinho, a Educação é entendida e praticada como um ato político, uma vez que envolve relações de

poder³⁰. Assim, Genilda produz conhecimento escolar aliado às suas vivências, além do fortalecer e valorizar a história e a cultura local.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No meu primeiro encontro com a Professora Genilda já percebi que seria muito difícil executar um projeto na Comunidade Quilombola do Linharinho com os meus objetivos já determinados. A dificuldade foi percebida quando me deparei com uma professora que é agricultora, liderança, estudante, pesquisadora e mãe *solo* e que, junto da comunidade, já produzia caminhos formativos e reafirmava o coletivo através de narrativas e práticas sociais. Assim, para realizar a pesquisa percebi a necessidade de atuar sem dissociar os processos investigativos dos processos formativos, de ambas as partes. Nesse sentido, foi inevitável meu envolvimento com a comunidade, desde as primeiras aproximações com o Projeto Comunidade Participativa, na organização das informações, análises dos resultados até a produção desse material. Com uma relação envolta em respeito, meu compromisso passou a ser relatar fielmente o que encontrei e observei, em como se desenvolve e interage a relação da escola com seu currículo e destes com a comunidade.

Tudo o que relatei e escrevi sobre a relação da escola-currículo-comunidade compreendo como resultado desse compromisso, pois todas essas informações foram importantes para o meu entendimento sobre o modo de vida da comunidade, seu processo de enfrentamento de preconceitos e busca de melhoria da sua qualidade de vida. Desse modo, através de narrativas e histórias/modos de vidas, pude me identificar, aproximar, formar e me transformar, enquanto pessoa e profissional da educação.

Foram mais de dois anos de convivência dentro da comunidade. Na escola, exclusivamente, para acompanhar as atividades eu ficava de uma a duas vezes durante a semana. Nos outros dias eu ficava na comunidade, mas era para desenvolver, coletar dados e tomar providência com relação às demandas do projeto Comunidade Participativa. Como a escola é literalmente o centro da

³⁰ A Educação tem um grande potencial político, no sentido de construir a formação de pessoas e essas poderem construir processos de ruptura em relação a situações de opressão.

comunidade, era nela predominantemente o ponto de encontro da equipe, onde se dava organização de materiais, avisos de reuniões e muitas vezes éramos inseridos nas atividades da escola, como dar suporte para olhar os alunos, levar alguns dos alunos para suas casas, ajudar na distribuição da merenda, na elaboração de atividades didáticas e na organização das festinhas da escola ou da própria comunidade. Assim, reafirmo que era impossível estar ali diariamente e não ser inserido na rotina da comunidade.

Ao conversar com os moradores mais velhos, é notável sem qualquer sombra de dúvida, que a escola é um símbolo de resistência e permanência. Para os jovens, que estudaram na escola da comunidade, os mesmos relatam que estudar próximo aos seus familiares e iguais trazia a eles segurança e bem-estar, que o mesmo não era sentido quando iam estudar na Sede ou em Santana, ambas na área urbana. Ficar fora da comunidade, traz desafios como o enfretamento do racismo. Ao sair e vivenciar o cotidiano fora da comunidade, os alunos se deparam com o preconceito ao seu modo de vida e com o racismo. Os municípios de Conceição da Barra junto com o município de São Mateus concentram a maior proporção de população negra do Espírito Santo. Assim, não deveria ocorrer preconceito, desvalorização e até mesmo negação da população negra visto que ela é a maioria, no entanto, isso ainda ocorre devido as práticas institucionais e históricas ao longo dos anos e a falta de políticas públicas que fizeram com que os representantes quilombolas não tivessem participação política dentro dos dois municípios.

As reivindicações do movimento quilombola no município de Conceição da Barra e no restante do país, assim como as de outros movimentos sociais resultaram na defesa e luta constantes para que as pessoas negras tenham seu direito de estudar respeitado e possam contar suas próprias narrativas de vida.

A comunidade, por ser articulada (comissão quilombola e várias associações), fazer reivindicações e clamar por melhorias na escola e no ensino, é vista ora com receio e como pretensiosa, ora com admiração pelas comunidades próximas e incomoda o meio político municipal. Para a comunidade, o desinteresse pela educação quilombola e a falta de melhorias na escola por

parte dos órgãos públicos não são mais aceitos e tolerados, do contrário, medidas serão tomadas e buscadas junto aos órgãos pertinentes junto ao Ministério Público.

O deslocamento e a nova experiência de alunos quilombolas para as escolas da sede deveriam propor uma ciclagem e troca mútua de experiências entre alunos do campo e alunos da cidade. Santos (2015) defende que a cidade e o campo dependem um do outro em diferentes aspectos para a sobrevivência de ambos e se complementam. No entanto, sob o aspecto da educação na maioria das vezes só o campo tem que se adaptar e absorver a maior carga de conteúdo/informação sobre/pensadas para o ambiente urbano, havendo pouco ensino aos alunos urbanos sobre a importância das atividades desenvolvidas no campo e suas implicações positivas para seu modo de vida e bem estar. Além disso, a comunidade, há mais de 10 anos, luta pela titulação oficial do seu território como Comunidade Quilombola, busca a abertura de novas turmas para atender jovens e adultos, melhorias no atendimento à saúde, coleta de lixo e acesso a água. A Educação na comunidade é em geral negligenciada por motivos políticos e varia de acordo com a mudança de gestão e grupo político, sendo um direito essencial e garantido por Lei. Longe de ser ideal e sem problemas, a comunidade está em constante dinâmica e busca (re)unir seus jovens para forma-los no enfrentamento do racismo estrutural a que eram e são expostos. Nesse aspecto, a escola, com sua proposta etnocurricular, tem dado uma relevante contribuição à comunidade.

A implementação da Lei 10.639/03 é necessária para reparação de injustiças sociais e históricas, promover a visibilidade e valorização de cultura e história afro-brasileira, além do combate ao racismo e preconceito. Assim, práticas pedagógicas realizadas na EMEF Linhares com a contribuição da comunidade são necessárias para a militância comunitária, pois reafirmam a identidade quilombola, o reconhecimento do lugar de origem e o enfrentamento dos problemas socioambientais. Dessa maneira, a realização de cursos de aperfeiçoamento ou formação com a temática de promoção da cultura afro-brasileira, tais como o de complementação pedagógica “Narrativas e Histórias Africanas e Afro-Brasileiras na Educação Quilombola: entrelaçando saberes”, podem somar esse saber com as práticas curriculares na escola para então

desenvolver uma discussão aprofundada sobre estética epistemológica e a subjetividade dos alunos, e não somente visando a solução dos problemas imediatos da comunidade, educando assim os alunos com uma visão integral e crítica de muitos aspectos que permeiam a vida.

Assim, também posso dizer que o Projeto Comunidade Participativa somou para que a comunidade pudesse dar continuidade ao fortalecimento e impulsionar algumas de suas demandas existentes e reconhecidas (muitas delas a comunidade já havia tentado solucionar ou aguardava providências), e por falta de apoio essas demandas estavam paradas ou aguardavam encaminhamento. Além disso, o envolvimento dos moradores com o Projeto pode desenvolver uma formação de via de mão dupla, tanto para nós estudantes e integrantes do Projeto quanto para a comunidade.

A comunidade do Linharinho, assim concluo, é uma autêntica escola na área dos saberes, visto que a comunidade é uma fonte para vários estudos acadêmicos (Ferreira, 2009; Giffoni, 2009; Pinto & Wanderley, 2010; Cruz, 2016; Rodrigues, 2016; Costa, 2018). Para finalizar, trago a fala da Professora Genilda Cassiano para sintetizar a forma como se dá a articulação da comunidade com a escola para formação do currículo, assim como o aspecto positivo de se ter uma professora quilombola: “[...] Na minha comunidade, todos os mais velhos são pais e mães dos mais novos e todos ajudam a educá-los” (G. Cassiano).

Refletir sobre a fala acima nos faz pensar o quão importante é o papel da íntima relação escola-currículo-comunidade, demonstrando que não seja o ato de educar apenas papel do professor. Assim, todos são responsáveis pela escola e formação dos alunos, que é construída por meio da relação social entre eles, ou seja, professores e comunidade juntas envolvidas na construção de um currículo a partir das experiências e na vivência e nas necessidades da comunidade.

8. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E.D. A. Etnografia da prática escolar. São Paulo: Papirus, 2005

ANGEL, J. B. La investigación-acción: un reto para el profesorado. Barcelona, 2000.

BARBIER, R. *A Pesquisa-Ação*. Brasília/DF: Líber, 2007.

BRANDÃO, C. R. A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

COSTA, R.B.R. “Um nome a zelar”: histórias de uma quilombola do norte do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória. 2018.

DEMO, P. Pesquisa participante: usos e abusos. In: TOZONI-REIS, M. F. C. (org.). *Pesquisa-Ação-participativa em Educação Ambiental: reflexes teóricas*. São Paulo: Anna Blume, 2007.

DIAS, L. R.; Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: ROMÃO, J. (org). *História da Educação do Negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

DIEGUES, A. C. S.; **Mito moderno da natureza intocada**. 3. ed. São Paulo: Nucleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações e ÁREAS Úmidas Brasileira-USP/HUCITEC 161p. 2000

DIONNE, H. *A Pesquisa-Ação para o desenvolvimento local*. Brasília/DF: Líber, 2007.

EL ANDALOUSSI, K. *Pesquisas-Ações: ciências, desenvolvimento, democracia*. São Carlos: EdUFSCar, 2004.

EZPELETA, J. & ROCKELL, E. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez, 1989.

FERREIRA, S.R.B. "Donos do lugar": a territorialidade quilombola do Sapê do Norte – ES. Tese (Doutorado em Geografia) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense. Niterói. 2009.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005.

FREIRE, P.; Conscientização: teoria e prática da libertação - Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980, 102 p.

FREIRE, P.; Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazer a melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (org.). Pesquisa participante. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981, p. 34-41.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. LTC: Rio de Janeiro, 1989.

GEERTZ, C. Do ponto de vista de nativo: a natureza do pensamento antropológico. In: O saber local: novos ensaios de antropologia interpretativa. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, p. 85-107, 2001.

GEERTZ, C. Obras e vidas. O antropólogo como autor. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2002.

GEERTZ, C. Uma Descrição Densa: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura. In: A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 13-41, 1989.

GHEDIN, E; FRANCO, M. A. S **Questão de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIFFONI, R. Experiências de Cartografia Social: Comunidade Quilombola do Linharinho, projeto Experiências em cartografia social, IPPUR/UFRJ, mimeo. 2009

GÓMEZ, G. R.; FLORES, J. G.; JIMÉNEZ, E. G. Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe, 1999.

LÉVI-STRAUSS, C. "Introdução à Obra de Marcel Mauss". In: Sociologia e Antropologia.SP, EPU/EDUSP, 1974, p.1-36.

LÉVI-STRAUSS, C. Tristes trópicos. Barcelona: Paidós, 1988.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MALINOWSKI, B. Objeto, Método e alcance desta pesquisa. In: Os Argonautas do Pacífico Ocidental. Malinowski, Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MALINOWSKI, B. Objeto, Método e alcance desta pesquisa. In: Os Argonautas do Pacífico Ocidental. Malinowski, Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MALINOWSKI, B. Os Argonautas do Pacífico Ocidental. Malinowski, Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, Cultural, 1976.

MCLAREN, Peter. Multiculturalismo crítico. 3ª Ed. São Paulo, Cortez, 2000.

MIRANDA, M. G.; RESENDE, A. C. A. Sobre a Pesquisa-Ação na educação e as armadilhas do praticismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 511-18, 2006.

OLIVEIRA, E. de; SOUZA, M. L. de. Multiculturalismo, diversidade cultural e direito coletivo na ordem contemporânea. *Cadernos da Escola de Direito e Relações Internacionais*. Curitiba. v. 1, n. 15, p. 121-139, 2011. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.unibrazil.com.br/index.php/cadernosdireito/issue/view/91>. Acesso em: 12/09/19.

PÁDUA, E. M. M.: Metodologia da pesquisa: abordagem teórico prática. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PINTO, R.G. & Wanderley, L.J.M. Memória e Resistência: a experiência do mapeamento participativo da comunidade Quilombola de Linharinho, Espírito Santo. p. 195-222. In: Acselrad, H. (org.). *Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate*. Rio de Janeiro: UFRJ & Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2010..

RODRIGUES, L.H. Quilombolas e jongueiros: uma etnografia nas comunidades de Linharinho e Porto Grande, Conceição da Barra (ES). Dissertação de Mestrado. UFES, Vitória. 2016. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_10298_Disserta%E7%E3o%20-%20QUILOMBOLAS%20E%20JONGUEIROS%20-%20uma%20etnografia%20nas%20comunidades%20de%20Linharinho%20e%20Porto%20Grande%20-%20Concei%E7%E3o%20da%20Barra%20-%20ES20170113-115335.pdf. Acesso em 31 março 2021.

ROMANELI, O. O. . História da Educação no Brasil. 31 Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTOS, A. D.; (org.). Metodologias participativas- Caminhos para o fortalecimento de espaços públicos socioambientais. São Paulo: Peirópolis, 2005, 182 p.

SANTOS, A.L. Educação do Campo: discursos sobre currículo, identidades e culturas. Dissertação. Universidade Federal da Grande Dourados. 148p. 2015.

SILVA, A. M. P. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das praticas de escolarização no mundo escravista. Revista Brasileira de História da Educação, Maringá, v.2, n.2, p. 145-166, 2002.

SILVA, S. M.; Para além do exótico: as ciências na África, da história ao ensino. Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação Interunidades em Ensino de Ciências da Universidade Federal de São Paulo. 2015.

SILVA, T. T.; Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte. 2013.

SIVIANI, D.; Sobre a natureza e especificidade da educação. In: SIVIANI, D. Pedagogia histórica: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1994.

TEIXEIRA, M. Projeto Comunidade Participativa: Educação Ambiental e formação de lideranças para comunidades sustentáveis. Cartilha; Gráfica Araçá, São Mateus, p.11, 2019.

THIOLLENT, M.; Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1985, 108p.

TRIPP, D. Pesquisa-Ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

WIED-NEUWIED, Maximiliano de. Viagem ao Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.

Anexo I



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO

CARTA DE APRESENTAÇÃO E CONHECIMENTO

São Mateus, 18 de outubro de 2018.

À coordenadora e professora Ariane Godinho,

Prezada Coordenadora,

Solicito o especial obséquio de permitir que minha aluna, Ezinete Moreira do Rozario, mestranda do programada de pós-graduação em Ensino na Educação Básica venha a desenvolver o seu projeto intitulado "**Educação Ambiental na escola da comunidade quilombola do Linharinho, Conceição da Barra: uma proposta da Pesquisa-Ação**".

Informo que a professora Genilda concordou e atuar na supervisão do trabalho de pesquisa, uma vez que atua na referida escola. Além disso, a Professora está finalizando o curso de aperfeiçoamento "Educação ambiental: fundamentos e práticas", ofertado pelo Laboratório de Educação Ambiental do CEUNES/UFES aos professores da Rede municipal de ensino de Conceição da Barra e, certamente, muito terá a contribuir com o projeto.

O projeto de mestrado da referida aluna tem como objetivo analisar a Educação Ambiental sob a perspectiva do currículo da escola e promover ações de formação e reflexão coletiva com professores, estudantes e a comunidade em geral.

Na certeza de sua atenção, desde já agradeço.

Orientador Prof. Dr. Gustavo Machado Prado

Coordenador Prof. Marcos da Cunha Teixeira

Centro Universitário Norte do Espírito Santo
Universidade Federal do Espírito Santo

Quadro 1: Plano de Ação desenvolvido pela Comissão de Desenvolvimento Socioambiental da comunidade Quilombola do Linharinho para o Projeto comunidade Participativa/LabEA/Ufes.

PLANO DE AÇÃO COMUNIDADE QUILOMBOLA DO LINHARINHO					
Categoria/tema	Diagnóstico da situação	Fatores que dificultam a solução	Fatores que contribuem para solução	Pessoas ou instituições como parceiros potenciais	Encaminhamentos
Educação	Tem uma grande demanda do EJA na comunidade. Crianças de 3 a 5 anos levantam as 5h30 da manhã para pegar o transporte as 6h00 para ir estudar em Santana.	Alegam que EJA é demanda para o estado e não para o município. A comunidade não vê fatores que dificulta	Já fizeram levantamento sobre a necessidade da comunidade (precisa do 6º ao 9º ano) A comunidade possui educadores formados que podem ser os professores - A comunidade possui o local	UFES, Projeto Comunidade Participativa. Secretária de Educação	<p>A Equipe do projeto juntamente com a CDS Linharinho solicitou uma reunião com a equipe pedagógica da Secretária de Educação. Essa reunião foi realizada no dia 04 de abril, porém só houve a participação de duas pessoas desta secretária.</p> <p>Foi solicitado novamente uma reunião com a Secretária de Educação do município, Sra. Ivana Machado e a Gerente Pedagógica Sandra Rocha, a reunião foi realizada no dia 09 de maio, onde foi solicitado novamente as demandas do EJA e da água.</p> <p>A equipe de campo do projeto Comunidade Participativa realizou novo levantamento dos alunos interessados em cursar o EJA, é encaminhou via email, da secretária de Educação Ivana, no dia. No dia 23 de agosto o projeto Comunidade Participativa recebeu a resposta da Secretaria de Educação, em que justificava a impossibilidade de atender as demandas de formação das turmas de 03 a 5 anos e do EJA (Educação de Jovens e Adultos). No dia 08 de setembro na reunião da CDS na comunidade Quilombola do Linharinho, a coordenadora Ezinete fez a leitura do referido documento enviado da Secretária de Educação do Município de Conceição da Barra.</p>
Estrada	Não buscaram a comunidade para reuniões, não	Falta de comunicação, descaso com		DER, IEMA, JL Construtora	Foi realizada duas reuniões da comunidade com um representante do

	<p>houve divulgação para reunião sobre a estrada. Estão sem informação sobre os impactos que serão causados na comunidade do Linharinho.</p>	<p>a comunidade</p>			<p>IEMA, sendo essas nos dias 16 de março e 12 de abril. Foi solicitado vista do processo na sede do IEMA em Vitória no dia 21/03/19</p> <p>As atas referentes a essas reuniões foram protocoladas no IEMA pelo servidor do Parque Estadual de Itaúnas no dia 17 de abril de 2019. No dia 28 de agosto na Escola Benônio Falcão de Gouveia na Vila de Itaúnas, a equipe do projeto assessorou a comunidade (CDs) na reunião com o DER(Departamento de Estrada e Rodagem) e a empresa executora JL, neste dia foientregue o oficio solicitando uma reunião na comunidade do Linharinho, com os órgãosresponsáveis pela obra doasfalto. Neste mesmo dia a empresa respondeu queiria marca a reunião em breve.</p> <p>No dia 14 de setembro foi entregue um oficio ao Departamento de Estrada de Rodagem-DER informando a data do dia 25 de setembro como proposta pela comunidade para realizar a reunião, citada a cima.Até o momento foi feito varias marcações e não obtivemos nenhuma resposta positiva do órgão citado a cima.</p>
Água	<p>Falta de água na escola e na igreja (fazer um poço artesiano)</p>	<p>Funasa – é a responsável, porém não dá retorno IEMA – licença ambiental Prefeitura de Conceição da Barra -</p>	<p>Tem localidade, já foi realizado pela FUNASA uma análise</p>		<p>Assessoramento na reunião da CDS e vice-prefeito Jônias, secretário de Infraestrutura Fagner, Adilson Vasconcelos representante do Legislativo e o Francisco Gerente de Habitação e Convênios no dia 21 de maio. Segundo relato da equipe da Escola na semana seguinte até o momento a caixa d'água está sendo abastecida regularmente.</p>

Território	Demarcação do Território, ainda não saiu	Lentidão no processo	Já foi dado os encaminhamentos	INCRA, IDARF, Ministério Público,	Está previsto uma reunião com a Prf Dr.Simone Raquel Batista da Universidade Federal do Espírito Santo, para esclarecimento e alinhamento sobre como a comunidade deve proceder para cobrar resposta ao órgãos competentes sobre o andamento da demarcação do território.
Saúde	Não tem atendimento do setor saúde na comunidade(presença de criança, pré natal, diabéticos, vacinação) Poucas fichas destinadas a pessoas da comunidade, as vezes a pessoa vai e não tem ficha para as pessoas do Linharinho.	Não veem A dedicação da agente de saúde	A comunidade tem o local Quantitativo de fichas para o pessoal da comunidade de Linharinho	Secretaria de saúde Agente de saúde e secretária de saúde	
Limpeza pública	O carro que recolhe o lixo da comunidade demora muito a vim, ficando mês sem recolher, com isso os bag ficam cheios.	O setor responsável não se comunica com a comunidade, não tem um cronograma de dias que esse carro vai passar	Já existe esse serviço, o que falta é organizar	Secretaria de Meio Ambiente setor de limpeza pública	O recolhimento do lixo foi normalizado, conforme informado pela CDs.
Entrega de cestas básicas	O isolamento social causado pelo corona-virus prejudicou a renda de muitas famílias na comunidade , afetando principalmente a alimentação.	Nem todos os moradores da comunidade foram atendido pela prefeitura para o recebimento de cestas básico durante o isolamento social.	O apoio do projeto comunidade participativa e seus parceiros para arrecadação de cestas básica para os moradores não atendidos.	Projeto Comunidade Participativa	A través de doações de projetos da UFES e de funcionários da PETROBRAS o projeto comunidade participativa pode realizar as doações de cestas básicas aos moradores. Data das entregas: 28/05/2020 27/06/2020.
Educação durante a Pandemia	Devido ao surto da Pandemia a prefeitura da Barra decretou o isolamento social, suspendeu a circulação do transporte publico e a suspensão das aulas presenciais.	A falta de transporte escolar, rede de internet e de telefone e a distancia das residências dos alunos dificultaram o repasse das atividades escolares.	Apoio do projeto para que os alunos não sejam prejudicados.	Projeto Comunidade Participativa	Com apoio do Projeto Comunidade Participativa a técnica de campo Lady Diana e a Professora Genilda, tomando todos os cuidados, realizaram a entrega das atividades escolares de casa em casa. Datas: 24/06/2020 e 16/07/2020

Invasão ao Território da Comunidade.	Após o corte de eucalipto aos arredores da comunidade, áreas que estão em processo judiciário para posse do território Quilombola foi invadido por grupos de pessoas vindos de outros municípios fizeram a comunidade se mobilizar para a proteção das suas terras.	A falta de apoio de representantes do Governo público a comunidade se ver sozinha para proteger o território.		A prefeitura, o ministério público, CONAQ e Movimento Quilombola do Sapê do Norte.	<p>Data: 04/07/2020- A técnica de campo Lady Diana Souto Campos foi a Vitoria buscar a advogada Rosone para reunião de assessoramento a comunidade;</p> <p>Data: 24/06/2020- A técnica de Campo Lady Diana Souto Campos junto com a moradora Genilda foram de casa em casas para recolher assinatura para confecção da procuração que dar autorização a advogada responder juridicamente pela ação da invasão no território da Comunidade.</p>
Regularização do Bloco de produtores rurais	Devida a falta de transporte os produtores rurais da comunidade tiveram dificuldade para regularizar os documentos para programa do Governo Federal PAA.	Para regularizar os documentos os produtores necessitam ir para bairros distantes como Braço do Rio e ir ao município de São Mateus.		Projeto Comunidade Participativa	<p>Maio e Junho: no primeiro dia fomos ao distrito de Braço do Rio no núcleo de atendimento ao agricultor;</p> <p>Junho e Julho: fomos a conceição da Barra no cartório para autenticar os documentos</p> <p>Julho: para dar entrada na Receita Estadual _SEFAZ, estando com retorno para daqui 15 dias.</p>
Projeto SECULT	Através do curso de elaboração de projetos para os editais da SECULT, o projeto elaborado pela moradora Benedita Cassiano foi selecionado para receber o premio de mestre PRÊMIO “Mestre Armojo do Folclore Capixaba – edição 2019”				A equipe do projeto junto com a Dona Benedita estão organizando a documentação para enviar a SECULT.

Anexo II



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
 MINISTÉRIO DA CULTURA
 FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES
 Criada pela Lei n. 7.668 de 22 de agosto de 1988

Diretoria de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro

CERTIDÃO DE AUTO-RECONHECIMENTO

O Presidente da **Fundação Cultural Palmares**, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto n.º 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 de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e artigo 216, I a V, §§ 1º e 5º da **Constituição Federal de 1988**, **CERTIFICA que a Comunidade de Linharinho**, composta pelos povoados de Dona Domingas, Dona Maria, Dona Anália, Dona Oscarina, Morro, Maria do Estado e Mateus de Ernesto, localizada no município de Conceição da Barra, estado do Espírito Santo, registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 004, Registro n. 391, fl. 98 nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria da FCP n.º 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União n.º 43, de 04 de março de 2004, Seção 1, f. 07, **É REMANESCENTE DAS COMUNIDADES DOS QUILOMBOS.**

Declarante(s): Processo nº 01420.002.079/2005-48
 Associação das Comunidades Rurais Quilombolas do
 Município de Conceição da Barra-ES
 CNPJ/MF 07.027.838/0007-18

Eu, **Maria Bernadete Lopes da Silva** (Ass.)....., Diretora da
 Diretoria de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extraí. Brasília, DF, **31 de agosto** de 2005.

O referido é verdade e dou fé

UBIRATAN CASTRO DE ARAÚJO
 Presidente da Fundação Cultural Palmares

SBN Quadra 02 – Ed. Central Brasília – CEP: 70040-904 – Brasília – DF – Brasil
 Fone: (0 XX 61) 424-0106(0 XX 61) 424-0137 – Fax: (0 XX 61) 326-0242
 E-mail: chefiadegabinete@palmares.gov.br <http://www.palmares.gov.br>

"A Felicidade do negro é uma felicidade guerreira" (Wally Salomão)

Anexo III

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DO ENSINO PRIMÁRIO

VERIFICAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR

BOLETIM DO RESULTADO FINAL DO ANO DE 19.....

ESCOLA SINGULAR DE Fazenda Linhares

DISTRITO Sede MUNICÍPIO Com. L. da Barteira

ESTA LOCALIZADA EM ZONA ESTRANGEIRA? Não LOCALIZAÇÃO Faz. Sede

MATRÍCULA GERAL	MATRÍCULA EFETIVA	ANALFABETOS	APROVADOS	REPROVADOS
40	35	12	18	5

N.º de ORDEM	NOMES	MÉDIA FINAL
	<u>1º Ano masculino</u>	
1	<u>Adelzo Lindoro de Oliveira</u>	<u>35 B</u>
2	<u>Antônio Cassiano</u>	<u>Analfab</u>
3	<u>Benedito Cezoni dos Santos</u>	<u>Analfab</u>
4	<u>José Luiz dos Santos</u>	<u>Analfab</u>
5	<u>Marcel Cezoni dos Santos</u>	<u>Analfab</u>
6	<u>Renato Cezoni dos Santos</u>	<u>Analfab</u>
7	<u>Roberto Cezoni dos Santos</u>	<u>Analfab</u>
8	<u>Reniano Cezoni dos Santos</u>	<u>Analfab</u>
	<u>1º Ano feminino</u>	
9	<u>Bárbara Evangelista</u>	<u>Analfab</u>
10	<u>Beatriz Cassiano</u>	<u>11</u>
11	<u>Elda Maria Cezoni</u>	<u>40</u>
12	<u>Leuzileu Rodrigues da Silva</u>	<u>Analfab</u>

a) Número de dias letivos 19

b) Número de dias úteis 19.9

c) Total comp. do professor

d) Número faltas do professor

e) Licença (artigo, período)

f) Total de comparecimento dos alunos 5911

g) Frequência Média Anual da Escola 33

h) N.º de salas do prédio

i) N.º de salas fora do prédio

Josania dos Santos
NOME DO PROFESSOR

Prof.
TÍTULO

Luiza Lacerda
COORDENADORA

Anexo IV



CARTA CONVITE ÀS LIDERANÇAS COMUNITÁRIAS

São Mateus-ES, 15 de outubro de 2018.

Prezadas lideranças Comunitárias,

Como já é do conhecimento de alguns de vocês, já há alguns anos que o Laboratório de Educação Ambiental (LabEA/UFES) da Universidade Federal do Espírito Santo – Campus São Mateus, sob minha coordenação, vêm desenvolvendo diversas atividades de pesquisa e de extensão em parceria com as comunidades tradicionais do Litoral Norte do Espírito Santo. Não é raro uma de nossas equipes ser vista em suas comunidades ou em algum evento de luta pela melhoria da qualidade de vida das comunidades. Acredito que ao longo desses anos temos construído uma confiança mútua e uma sólida parceria.

Mais uma vez, pedimos licença para levar para suas comunidades mais um projeto a ser desenvolvido em parceria e que, com o engajamento de todos, deixará contribuições significativas para todos. Trata-se do PROJETO COMUNIDADE PARTICIPATIVA, idealizado pela equipe do LabEA/UFES que conta com patrocínio do Programa Petrobrás Socioambiental.

Alicerçado na ideia de construção coletiva, nesta etapa o projeto Comunidade participativa atuará em 6 comunidades do Norte do Espírito Santo, conforme descrito no quadro abaixo.

Município	Comunidade
São Mateus	Campo Grande
	Barra Nova Sul
	Barra Nova Norte
Jaguaré	Palmito
Conceição da Barra	Santana
	Linhariño



[Digite aqui]



O projeto se utilizará dos princípios e objetivos da educação ambiental para contribuir com a formação de jovens lideranças nas comunidades. Para isso, serão realizados diagnósticos participativos sobre as questões socioambientais feitos pelos próprios moradores os quais servirão de instrumento de estudo dos moradores selecionados para atuar no projeto. No entanto, não poderemos obter êxito sem o envolvimento das lideranças já constituídas bem como da comunidade como um todo. Por isso, vimos por meio dessa carta buscar saber sobre seu interesse em manter sua comunidade como parceira do projeto bem como obter seu engajamento no sentido de nos ajudar na mobilização dos moradores buscando uma participação representativa.

Ressalto que, para acompanhamento do desenvolvimento do projeto, será instituído um Comitê gestor, formado por mim (Coordenador do projeto), por um representante de cada comunidade e por um representante do patrocinador. Assim, Caso V. Sa mantenha sua comunidade no projeto, solicitamos desde já a indicação de um representante para compor o Comitê gestor, alertando que indique uma pessoa com interesse nas questões da comunidade bem como com disposição para possíveis deslocamentos até a UFES – Campus São Mateus, embora as reuniões também possam ser itinerantes nas comunidades.

Diante do exposto, reitero nosso compromisso com as lutas das comunidades por melhores qualidade de vida e, mais uma vez nos colocamos como instrumento, dessa vez por meio do Projeto Comunidade Participativa.

Atenciosamente


 Prof. Dr. Marcos da Cunha Teixeira
 Universidade Federal do Espírito Santo – Campus São Mateus
 Coordenador do Projeto Comunidade Participativa



[Digite aqui]

Anexo V



ATA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO COMUNIDADE PARTICIPATIVA NA COMUNIDADE DE LINHARINHO

No dia 20/01/2019, domingo, a equipe gestora do Projeto Comunidade Participativa, composta pelo Coordenador geral, Marcos da Cunha Teixeira, professor adjunto da Universidade Federal do Espírito Santo; os Coordenadores de campo, Flora Zauli Novaes e Ezinete Moreira do Rozario, os Técnicos de Campo, Romulo de Araújo Primo, Lady Diana S. C. de São José; e os bolsistas contratados, Danielly Silva Francisco, Arthur Ferreira Praxedes, Luiza Helena Moutinho Montovanelli, Poliana Domingos Mariano; e a bolsista voluntária Mariana de Camargo Bittencourt Rito; compareceram na comunidade de Linharinho para a primeira assembleia do Projeto Comunidade Participativa.

Entre todas as comunidades contempladas pelo Projeto Comunidade Participativa, a comunidade de Linharinho era a única a não ter firmado a parceria com o projeto. Diferentemente das demais, Linharinho não possui um presidente de associação de moradores, mas sim, uma vasta representatividade, que alegam estar cansados de tantos projetos, além de possuir um receio com a empresa Petrobras, instituição patrocinadora do Projeto Comunidade Participativa. Nesse sentido, a equipe do setor 2 conseguiu a assinatura do termo de anuência com algumas dessas representatividades, mas, uma vez não sendo suficiente para desenvolver o projeto na comunidade foi acordado esta reunião, como sendo um momento de os moradores tirarem as dúvidas e aceitarem ou não o projeto.

Dessa maneira, a reunião marcada para as 9h:00min, teve início as 9h:04min, na Igreja da comunidade. Inicialmente, a coordenadora de campo deste setor, a Sra. Ezinete Moreira do Rozario, fez uma conversa com os moradores, ressaltando que conforme acordado com a comunidade, a equipe do projeto compareceu neste dia para realizar uma apresentação sobre o projeto que pretendem desenvolver. E que o mesmo não se tratava de uma palestra, mas sim, uma conversa, que independente de a comunidade aceitar ou não o Projeto Comunidade Participativa, ela continuará nesta região desenvolvendo sua pesquisa de mestrado na escola da comunidade, juntamente com a Sra. Genilda, moradora de Linharinho.

Em seguida, a mesma apresentou o prof^o Marcos da C. Teixeira, como sendo o coordenador geral do projeto, e aquele que falaria mais sobre o projeto. Logo, ele falou sobre sua formação, vínculo com a Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, e que é morador de São Mateus/ES. Aproveitando o momento, agradeceu a oportunidade e carinho que os moradores receberam a equipe do projeto.

O coordenador geral, fez questão de desde o início, frisar que este projeto é da UFES, e não da Petrobras, porque na maioria das vezes, há uma confusão a respeito disso. E assim como a coordenadora de campo destacou anteriormente, o professor ressaltou que a reunião era realmente um “bate papo”, para pedir



permissão a comunidade para desenvolver o projeto, e caso eles não quisessem, a equipe iria continuar o trabalho em outra comunidade, na qual este projeto seja oportuno para os moradores.

Neste momento, a Sra. Ezinete Moreira do Rozario, ressaltou novamente que mesmo se o projeto não for desenvolvido em Linharinho, ela continuará em contato com a comunidade, devido ao trabalho de mestrado que está desenvolvendo.

Em seguida, o prof^o Marcos da C. Teixeira agradeceu a presença de todos, e deixou claro o respeito que a equipe possui ao espaço de oração cedido pela comunidade para a realização da reunião. E que geralmente, não fazem reuniões neste espaço.

Posteriormente, a Sra. Ezinete Moreira do Rozario, comentou a primeira foto do slide, a respeito da dança de jongo realizada na festa de Santa Bárbara, registrada por ela no evento. Após isso, deixaram explícito que se alguém tivesse dúvidas podiam interromper e perguntar.

Dando continuidade, o coordenador geral, iniciou a apresentação do projeto, explicando quem são os parceiros do projeto, aqueles responsáveis pelo apoio e realização, elucidando ainda que a UFES não recebe recursos financeiros, mas sim, uma fundação, chamada de Fundação Espírito-Santense de Tecnologia – FEST, e que este projeto passou por um processo de seleção para que ele realmente pudesse estar atuando nas comunidades.

Após isso, o mesmo discutiu os objetivos do projeto, dando ênfase na questão de formação dos jovens, para que eles possam participar das discussões, e soluções dos problemas da comunidade, tendo em vista, o distanciamento destes com sua cultura e identidade. Continuando, ele apresentou as ações que serão desenvolvidas na comunidade, caso aceitem o projeto. Iniciando pelo diagnóstico participativo, seguido pela formação de novas lideranças, ressaltando assim, que para tal, será montado uma comissão, com cerca de 5 e/ou 6 pessoas da comunidade, para que eles possam receber formação para auxiliar na resolução dos problemas da comunidade. E que ao final do projeto, eles receberão um certificado comprovando a participação neste processo.

Além disso, o prof^o Marcos da C. Teixeira, falou sobre o curso de “Agentes de Desenvolvimento Socioambiental” para os jovens da comunidade. Ele destacou os módulos do curso, a certificação, e o estágio que será ofertado após o encerramento do Projeto Comunidade Participativa.

Dando continuidade, frisou as outras etapas de monitoramento socioambiental participativo, e as atividades de educação socioambiental. Aproveitando isso, o mesmo destacou as comunidades que estão participando do projeto, e que no momento, todas se encontram na fase de apresentação do projeto. Dentre as ações, ele ainda ressaltou a formação do comitê gestor.

Em seguida, apresentou cada membro da equipe, sendo ele o coordenador geral, a Sra. Flora Zauli Novaes, como coordenadora de campo, mas que atua como sendo uma subcoordenadora, que o auxilia e acompanha



todas as comunidades; os outros coordenadores de campo, os técnicos de campo e os bolsistas contratados e voluntário.

Desse modo, citou alguns documentos importantes que serão realizados, caso a comunidade aceite o projeto, como por exemplo, o formulário de cadastramento, lista de presença e outros. Frisando especialmente, a eleição da Comissão de Desenvolvimento Socioambiental, ele também aproveitou para dizer que caso não desse para eleger a comissão nesta reunião, a equipe do projeto se dispõe ir à comunidade outro dia para realizar este procedimento.

Neste momento, um morador disse que não tinha como dar resposta nesta reunião, se aceitava ou não o projeto, que a comunidade precisava analisar a proposta. Ele também aproveitou para perguntar sobre o curso dos jovens. O prof^o Marcos da C. Teixeira respondeu as suas dúvidas, e a Sra. Ezinete Moreira do Rosário, complementou que, em conversa com a Sr. Genilda, ela relatou que a comunidade possui uma demanda para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, porque muitos não terminaram os estudos. Outras moradoras também perguntaram a respeito da idade para participarem do projeto. Logo, o coordenador geral, explicou que a preferência é para o Ensino Médio. Neste momento, ambas frisaram que a comunidade não possui jovens cursando o Ensino Médio, e que a demanda da comunidade é ofertar a EJA para aqueles que não concluíram os estudos. Ele então, destacou que vendo esta necessidade da comunidade, a faixa etária para o curso pode ser revista, mas que independente, para participar estes jovens precisam estar matriculados na escola. A Sra. Flora Zauli Novaes, também disse que o curso é para a etapa do Ensino Médio devido ao conteúdo que será trabalhado, isto é, especialmente voltado aos jovens.

Outro morador questionou a questão da idade para o curso, e o prof^o Marcos da C. Teixeira explicou novamente. Vendo isto, a Sra. Flora Zauli Novaes, ainda ressaltou que com relação ao curso, ele não vai ocorrer neste mês, e que quando forem realizar o processo de seleção, a equipe retornará à comunidade para esclarecer melhor sobre. A partir disso, o professor elucidou o desenvolvimento do curso e falou da importância de aproximar os jovens do conhecimento que as lideranças de hoje possuem.

Uma moradora ainda, falou sobre o projeto buscar resolver esta demanda da EJA para a comunidade, e assim, o prof^o Marcos da C. Teixeira, disse que eles podem ajudar a comunidade resolver, mas que para isso, a equipe precisa do aceite da comunidade para começar auxiliá-los.

Durante este momento, uma professora da UFES que estava em Itaúnas, e que participou da celebração e da reunião, foi a frente agradecer a comunidade e se despedir dos mesmos. Neste instante, a Sra. Ezinete Moreira do Rozario, aproveitou para entregar o seu livro, intitulado a “A relação Homem-Natureza nas comunidades tradicionais da ilha de Guriri-ES: Subsídios à Educação Ambiental” para a professora. Ela e sua equipe já realizaram um projeto em Linharinho, e atualmente estão querendo desenvolver um projeto de empreendedorismo com as mulheres desta comunidade.



Depois disso, a Sra. Ezinete Moreira do Rozario, frisou as ações já realizadas, e disse que mesmo a maioria não estando presente, aqueles que quisessem o projeto, levantassem as mãos. Uma vez sendo aceito o projeto, a coordenadora de campo, disse ainda que a Sra. Genilda, apesar de ausente, é uma moradora que demonstrou interesse em participar da Comissão de Desenvolvimento Socioambiental. Uma moradora, aproveitou para destacar que a Sra. Genilda havia dado a ideia de escolher um representante de cada núcleo da comunidade para formar a comissão. Como são 7 núcleos, e nem todos estavam presentes, foram eleitos os seguintes moradores: Núcleo Santos – Sra. Antonieta; Núcleo Dona Domingas – Sra. Genilda, e o Sr. Rogério como voluntário; Núcleo Dona Maria – Sra. Maria Helena, e a voluntária Juliana; Núcleo Nascimento – Sr. Manoel; Núcleo Matheus de Ernesto – Sr. Domingos Guilherme do Santos. Sendo assim, faltaram a eleição de dois núcleos, são eles: Oscarina e Zezão (procurar Sra. Cida). Formada parcialmente a comissão, a coordenadora de campo, ressaltou que os horários serão marcados de acordo com a disposição da comunidade.

Em seguida, tanto a Sra. Ezinete Moreira do Rozario, quanto o profº Marcos da C. Teixeira, explicaram sobre o comitê gestor. Visto isso, os moradores sugeriam a Sra. Letícia, porém, como a mesma estava em dúvida, o professor explicou novamente, e então ela aceitou. Durante isso, a Sra. Flora Zauli Novaes, entregou a pasta com a cartilha do projeto, e a Sra. Ezinete Moreira do Rozario, aproveitou para dizer que uma vez o projeto sendo aprovado pela comunidade, a equipe iria passar uma lista de presença, para ao menos terem o controle da quantidade de pessoas que estiveram presentes na reunião.

Após isso, encerrou-se a assembleia, e todos foram convidados a participarem do coffee break.

Não havendo mais dúvidas ou considerações adicionais por ambas as partes, foi encerrada esta reunião e lavrada a presente ata.



REGIMENTO INTERNO DA COMISSÃO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO PROJETO COMUNIDADE PARTICIPATIVA – COMUNIDADE DE LINHARINHO

Art. 1º O presente Regimento disciplina a organização, as competências e o funcionamento da Comissão de Desenvolvimento Sustentável (CDS) da Comunidade de Linharinho, no âmbito do Projeto Comunidade Participativa, desenvolvido pela Fundação Espírito Santense de Tecnologia – FEST, sob patrocínio da Petrobras por meio do contrato N° 5850.0108313.18.2.

Art. 2º A CDS possui natureza formativa e propositiva.

§ 1º Os membros eleitos para a CDS atuará de forma voluntária, não recebendo qualquer tipo de remuneração durante todo o período de duração do projeto Comunidade Participativa.

Art. 3º A CDS possui os seguintes objetivos e atribuições:

I - Aprovar o regimento interno;

II – Analisar os dados obtidos no diagnóstico socioambiental participativo obtido nas assembleias comunitárias;

III – Elaborar e se envolver no processo de execução do plano de trabalho sob supervisão da equipe executora do Projeto Comunidade Participativa;

IV – Socializar com os moradores de sua comunidade as ações do Projeto Comunidade Participativa;

V – Mobilizar os moradores para participarem das ações do Projeto Comunidade Participativa;

VI – Decidir sobre a alteração de sua composição após sua eleição na I assembleia comunitária do Projeto Comunidade Participativa;

Art. 4º A organização e o funcionamento da CDS do Projeto Comunidade Participativa será regida pelos dispositivos deste Regimento.

Art. 5º A CDS será composta, inicialmente, por pelo menos 4 (quatro) moradores da comunidade eleitos durante a primeira assembleia comunitária realizada pelo projeto Comunidade Participativa.

§ 1º A CDS poderá deliberar sobre o ingresso de novos membros, efetivos ou colaboradores eventuais, após a eleição realizada na primeira assembleia comunitária para o Projeto Comunidade Participativa;

§ 2º O membro que faltar a 3 reuniões consecutivas será afastado da CDS, caso não houver justificativa da falta;





Art. 7º Compete aos membros da CDS:

- I. Participar das atividades formativas propostas pelo Projeto Comunidade Participativa visando qualificar-se para o enfrentamento dos problemas socioambientais de sua comunidade;
- II. Participar das reuniões e ações propostas para enfrentamento dos problemas socioambientais, contribuindo para que a CDS cumpra seus objetivos e atribuições;
- III. Exercer o direito de voz e voto nas tomadas de decisões;
- IV. Solicitar reuniões extraordinárias sempre que julgar procedente.

Art. 8º A CDS do Projeto Comunidade Participativa reunir-se-á:

I - Ordinariamente a cada mês;

II - Extraordinariamente por convocação de um dos membros ou do Coordenador de Campo do Projeto Comunidade Participativa;

§ 1º As reuniões ordinárias realizar-se-ão em horários e dias fixados pelo Coordenador de campo, antecipadamente, após consulta a todos os membros;

§ 2º As reuniões serão realizadas em local a ser indicado no aviso de convocação às reuniões;

§ 3º A juízo da CDS, poderão participar da reunião pessoas convidadas por quaisquer um dos membros ou da equipe do projeto Comunidade Participativa, cujos depoimentos possam esclarecer assuntos pertinentes aos problemas propostos no plano de ação, não podendo tais pessoas votarem.

Art. 9º As sessões ordinárias serão convocadas com antecedência mínima de 5 (cinco) dias úteis e as extraordinárias com antecedência mínima de 1 (um) dia úteis;

§ 1º As sessões funcionarão com pelo menos 4 de seus membros;

§ 2º Constatada a falta de quorum, o início da sessão fica transferido para 30 (trinta) minutos e, após este prazo, funcionará com qualquer número.

Art. 10º As reuniões da CDS serão presididas pelo Coordenador de Campo do Projeto Comunidade Participativa e, na sua falta ou impedimento, pelo Técnico de campo.

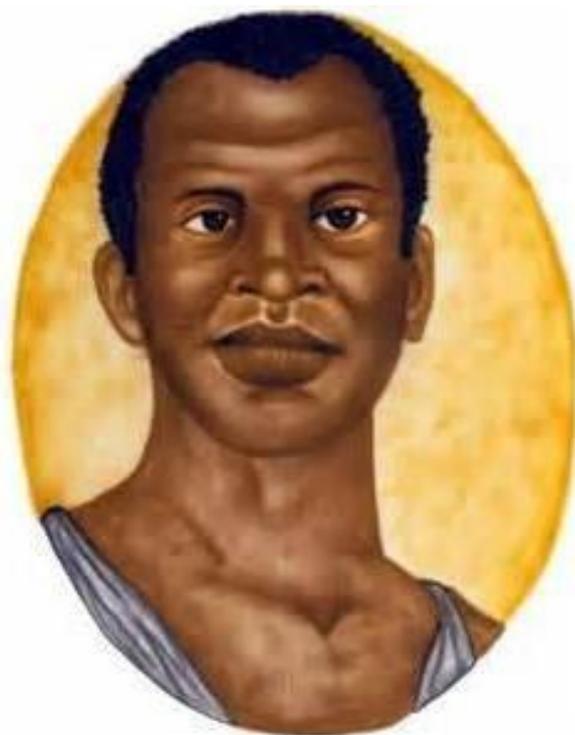
Art. 11º As reuniões da CDS serão lavradas em ata que deverá ser assinada pelos membros presentes.

Art. 12º Este Regimento poderá ser alterado por decisão de pelo menos 4 membros da CDS, em reunião especialmente convocada para tal, e entrará em vigor após sua aprovação.



Anexo IV – Projeto Político Pedagógico da EMEF Linhares (em elaboração.)

EMEF LINHARES



Comunidade Quilombola do Linharinho, Conceição da Barra/ES

1. Educação Escolar Quilombola

1.2 Objetivos

- **Educandos;**
- **Educadores;**
- **Família;**
- **Comunidade;**
- **Em busca da sua real identidade;**
- **Valorizando as relações étnico - raciais.**
- **Resgate das memórias e cultura local**

1.2 Identificação da Instituição Escolar:

- **Nome da Escola:** Escola E.M.E.F``Linhares``
- **Endereço:** Comunidade Quilombola Linharinho - Córrego São Domingos
Conceição da Barra-ES.
- **E- mail:** emeflinhares.quilombo@hotmail. Com
- **Nome dos professores:** Genilda Cassiano, Vanuza Guimarães Pimenta
- **Merendeira:** Luzia Gomes Nascimento

2. História da Instituição:

A escola E.M.E.F"Linhares surgiu na década de 1920.Os alunos que aqui morava saiam para estudar na escola, do povoado de Santana.Como não havia transporte, eles iam caminhando.Nesta época eles queriam ser alfabetizado para abrir uma escola, na própria comunidade. Uma dessas alunas chamada Oscarina estava se preparando para trabalhar nesta escola mas, por motivos políticos foi substituída por outra pessoa que morava na pequena vila de Conceição da Barra.Ela foi indicada pelo prefeito daquela época. Recordando o prefeito que tinha o apelido de Quidin. Naquela época passaram vários professores como: Dona Leia, Dona Dalci, Dona Noemia, essas foram algumas que lecionaram na escola. Antes dessas passaram outras mais antigas. A antiga escola foi criada pelo estado tendo como nome Escola Singular Linhares, a escola era situada no terreno de um velho morador da comunidade chamado Leovegildo.

Era uma escola espaçosa, onde os professores que aqui passava morava na própria escola.

Antigamente a escola da comunidade era enorme tinha uma sala muito grande, quatro banheiros, uma cozinha, uma salinha, dois quartos grandes, um quartinho que guardava as merendas, a área de lazer, onde as crianças brincavam era sem risco nenhum.

Existem muitas diferenças do ensino antiga para o de hoje. Antigamente carregava água na cabeça, o fogão era a lenha, os alunos e os pais ajudavam na lenha, as cadeiras que os alunos sentavam tinha três lugares, era de tábua e os pés era de ferro. Antigamente o professor era o centro das atenções: ele falava os alunos tinham que aceitar, obedeciam todos as ordens, senão levava a palmatória, tudo era na base da decoreba em todas as disciplinas do currículo, mesmo a escola sendo na própria comunidade os professores sempre vinham da pequena vila de Conceição da Barra.

A escola atendia os alunos que moravam ao redor da Comunidade.Eles caminhavam quase duas horas, saiam as 6:00 hs das suas casas parar chegar às 7:40hs na escola.

Algumas moravam a 8 km de distância da escola. Alguns desses moradores hoje não se encontram na comunidade como: a família do córrego da onça córrego grande, entre outras. O horário do funcionamento da escola era de 8:00hs às 12:00hs, turno matutino.

A partir de 1980 surgiu, o ensino a noite. Ensino curricular era o MOBRAL. A faixa etária era partir dos 18 anos... A alfabetização, era multisseriada. A partir do ano 1986 a propriedade onde a escola estava localização foi vendida para os fazendeiros, Senhor Vivaldo, Senhor Esio.

O Senhor Vivaldo não aceitando a escola próxima a sua residência, cedeu outro local para a escola, localizado próximo a igreja. A antiga escola hoje não funciona, serve de galpão para guardar os maquinários desse fazendeiro Senhor Vivaldo. A escola que foi construída ao lado da igreja é bem diferente, muito pequena, espaço inadequado, perigoso, para as crianças pois fica próximo a estrada sem nenhuma proteção. A Escola hoje atende os alunos do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Fica localizada ao lado do campo e da igreja ainda precisa ter alguns ajustes de construção pois o espaço é inadequado para atender as demandas dos alunos.

Várias professoras passaram por esta escola: Maria Auxiliadora (Cilinha), Geruza, Neminha, Madalena, Maria Aparecida, Luciléia, e Benedita que lecionou durante 30 anos nesta escola.

A salinha multiseriada da Educação Infantil foi inaugurada em 2010 a professora gerente era Genilda morada da Comunidade Linharinho lecionou até o ano de 2014. Em 2012 com a redução do número de alunos a professora Genilda assume também a salinha do Ensino Fundamental multiseriada. Em 2015 com o aumento com o número de crianças para a Educação Infantil a professora Vanusa assume a salinha.

Hoje não temos mais a Educação Infantil pois o número de crianças reduziu novamente. A escola atende o Ensino Fundamental 1º ao 5º ano totalizando 17 alunos, professora atual Genilda Cassiano.

Pesquisa realizada com a professora aposentada Benedita Cassiano, nascida aos 25/02/1958. Residente na Comunidade Quilombola Linharinho desde o seu nascimento, lecionou na escola da comunidade durante 30 anos.

2.4- Ambiente Escolar;

A escola E.M.E.F. "Linhares" têm um ambiente acolhedor e agradável, situadas na zona Rural na Comunidade Quilombola Linharinho atende a uma clientela bastante diversificada constituída por alunos filhos de: Lavradores, Quilombolas e Agricultores.

Espaço Físico

E.M.E.F "LINHARES"

- Área: 45,24 m²

- 01 Sala

- 01 Biblioteca
- 02 Banheiro
- 01 Cozinha
- 02 Estantes
- 02 Prateleiras
- 02 Ventiladores Tufão
- 02 Quadros Branco
- 01 Mesa de Professor
- 25 Mesas/Cadeiras Ensino Fundamental
- 12 Mesas/Cadeiras do Infantil
- 01 Televisão
- 02 Notebook
- 02 Computador
- 01 Mesa de Computador
- 01 Fogão Industrial
- 01 Aparelho de Som Pequeno
- 01 Geladeira
- 01 Bebedouro
- 01 Liquidificador
- 02 Botijões de Gás
- 01 Refeitório

3. CONCLUSÃO.

Este é um documento orientador que visa compreender a importância das escolas comunidades dentro da sua realidade. As escolas quilombolas buscam proposta pedagógicas que sua diversidade em todos os aspectos, tais como: sociais, culturais políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”. A escola Cidadã que se assume como centro de direitos e deveres é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela, coerente com a liberdade, com seu discurso formador, libertador e coletivo. E como ninguém pode ser só, a escola cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo, de produção comum do saber e da liberdade...”.







