

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

**LARA LUISA SILVA GOMES FRANCO**

**EDUCAÇÃO QUILOMBOLA, RESISTÊNCIA E EMPODERAMENTO: ESTUDO NA  
COMUNIDADE QUILOMBOLA DE SÃO DOMINGOS, EM PARACATU (MG)**

**UBERLÂNDIA  
2018**

LARA LUISA SILVA GOMES FRANCO

EDUCAÇÃO QUILOMBOLA, RESISTÊNCIA E EMPODERAMENTO: ESTUDO NA  
COMUNIDADE QUILOMBOLA DE SÃO DOMINGOS, EM PARACATU (MG)

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado em Educação, da Universidade  
Federal de Uberlândia, como exigência parcial  
para obtenção do título de mestre em  
Educação.

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão  
da Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Karina Klinke

UBERLÂNDIA  
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

F825e Franco, Lara Luisa Silva Gomes, 1985-  
2018 Educação quilombola, resistência e empoderamento : estudo na comunidade quilombola de são domingos em Paracatu-MG / Lara Luisa Silva Gomes Franco. - 2018.  
133 f. : il.

Orientadora: Karina Klinke.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.217>  
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Negros - Educação - Paracatu (MG) - Teses.  
3. Políticas educacionais - Teses. 4. Educação e Estado - Teses. I.  
Klinke, Karina. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de  
Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

EDUCAÇÃO QUILOMBOLA, RESISTÊNCIA E EMPODERAMENTO: ESTUDO NA  
COMUNIDADE QUILOMBOLA DE SÃO DOMINGOS, EM PARACATU (MG)

Dissertação aprovada para obtenção do título de  
Mestre do Programa de Pós-Graduação em  
Educação da Universidade Federal de Uberlândia  
(MG) pela banca examinadora composta por:

Uberlândia, 01 de fevereiro de 2018.



---

Profa. Dra. Karine Klinke  
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Participou por meio de Skype

---

Profa. Dra. Shirley Aparecida de Miranda  
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG



---

Prof. Dr. Cairo Mohamad Ibrahim Katrib  
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

*Dedico esta pesquisa à minha Mãe Ângela Aparecida, à minha filha Bárbara, às minhas Avós Ambrósia (por me dar o sangue quilombola) e Maria Honorato, que me inspiraram ao amor incondicional e nunca me deixaram desistir da busca ao conhecimento. Embora Maria e Ambrósia tenham me deixando no meio do caminho, sei que me benzem de onde estiverem. Obrigada, amo vocês.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer, uma das maiores qualidades do ser humano, pois ninguém é feliz sozinho. Ninguém chega ao Olimpo acadêmico sozinho. Tenho inúmeras pessoas a agradecer e com quem compartilhar minha imensa alegria de chegar até aqui.

Agradeço primeiramente a Deus; a meu marido Clever Franco, meu cúmplice, amor e fiel financiador; à minha filha Bárbara, razão do meu viver; aos meus pais, Ângela e Vicente, por seu apoio e amor incondicional. Sou imensamente grata a minha irmã Laís Gomes, que nunca me deixou desistir, sempre me incentivando a cada momento.

Agradeço em especial à minha orientadora Karina Klinke, que se colocou como mestre ao me guiar nessa trajetória. Por meio dos seus questionamentos foi capaz de apontar novas perspectivas na construção desta pesquisa, revelando-se uma grande amiga e incentivadora, cujo apoio nos momentos difíceis foi fundamental para a finalização desta caminhada.

A toda a Comunidade Quilombola São Domingos, que abriu as portas para minha pesquisa com tanto carinho e amizade.

Aos professores Dr. Benjamin Xavier de Paula, Shirley Miranda e Dr. Cairo Mohamad Ibrahim Katrib, pelas valorosas contribuições que enriqueceram a pesquisa.

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na linha de pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação. Aborda a efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola dentro da Comunidade Remanescente de Quilombo São Domingos, no município de Paracatu, Minas Gerais. Possui como objeto de análise a educação quilombola na Comunidade São Domingos, com o principal objetivo de compreender como se materializam as políticas públicas para a educação escolar quilombola dentro dessa comunidade. A pergunta norteadora é: quais os/as responsáveis pela efetivação de políticas públicas para a educação quilombola na Comunidade São Domingos? A pesquisa se configura como etnográfica, portanto qualitativa, e utiliza as técnicas de revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa-ação. Os procedimentos metodológicos remetem à atuação inicial da pesquisadora no projeto de extensão denominado Estágio Interdisciplinar de Vivência em Comunidades Quilombolas, desenvolvido pela Universidade Federal de Uberlândia em junho de 2016, e à vivência em campo até fevereiro de 2017, que envolveu todos os sujeitos da comunidade, dentre os quais, duas entrevistadas. Os resultados evidenciam lacunas entre o consenso jurídico em torno das questões raciais e a materialização das conquistas na prática; mostram algumas contradições envolvidas no processo de construção da identidade quilombola, na educação e no autoconhecimento da comunidade; apontam a resistência quilombola na luta por seus direitos a escolarização, terras, sobrevivência e por um futuro melhor; evidenciam o papel da história oral, da cultura e da ancestralidade no âmbito da organização comunitária, como também salientam alguns vácuos deixados pela ausência da educação escolar no referido espaço e os silenciamentos da cultura quilombola nos currículos das escolas que atendem estudantes da comunidade, mesmo com o avanço das propostas nos dispositivos legais. Concluímos que a universidade tem papel importante no cumprimento de uma das metas da política de extensão: contribuir para a justiça social no país, diante da necessidade de ampliar os direitos das comunidades quilombolas, como é o caso da educação escolar. A relevância desta pesquisa é a contribuição dos pesquisadores negros brasileiros na interpretação do contexto social dos afro-brasileiros para a efetivação de políticas sociais educacionais.

**Palavras-chaves:** Educação Quilombola. Políticas Educacionais. Estado Neoliberal e Resistência.

## ABSTRACT

This dissertation was developed within scope Post-Graduation Program Education Federal University of Uberlandia, in the research line State, Policies and Education Management. It addresses the implementation curricular guidelines for Quilombola Education within the Quilombo São Domingos Community, Paracatu is a municipality in Minas Gerais, Brazil. It has as object analysis quilombola education in the Community São Domingos. Its main objective was understand how the public policies to Quilombola School Education within the São Domingos Community materialize. Question: who are responsible for the implementation of public policies for quilombola education in the São Domingos Community? The research is configured as ethnographic, therefore qualitative, used the techniques of bibliographic review, documentary analysis and action research. The methodological procedures were part of initial work researcher in the extension project called Interdisciplinary Experimentation in Quilombola Communities, developed by UFU in June 2016 and experience field until February 2017, which involved all the subjects Community, with two interviewees. The results highlight gaps between, legal consensus around racial issues and the materialization achievements in the context practice; shows some contradictions involved in the process construction quilombola identity, education and self-knowledge the community; points to the quilombola resistance for their rights for schooling, land, survival and for a better future; evidences the role oral history, culture and ancestry within community organization, as well as highlights some vacuums left by the absence of quilombola school education in that area and the silencing of quilombola culture in the school curricula schools that serve students the community, even with proactive advances legal slides. It concludes the importance of the University in fulfilling one goals university extension policy: to contribute to social justice in the country, in view the need to expand the rights of quilombola communities, such as quilombola school education. The relevance this research is contribution Brazilian black researchers in the interpretation social context Afro-Brazilians to implementation educational social policies.

**Keywords:** Quilombola Education. Educational Policies. Neoliberal State and Resistance.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1 – Mapa de terras quilombolas no Brasil, 2017 .....	13
IMAGEM 2 – Localização do município de Paracatu no estado de Minas .....	13
IMAGEM 3 – Trabalho do Incra na regularização de terras quilombolas no Brasil.....	30
IMAGEM 4 – Mapa das comunidades quilombolas de Minas Gerais .....	31
IMAGEM 5 – Conflitos nas comunidades quilombolas no estado de Minas Gerais .....	33
IMAGEM 6 – Andamento dos processos de demarcação de terras quilombolas em Minas Gerais.....	35
IMAGEM 7 – Trabalhos da Seda na certificação de comunidades quilombolas em 2016 .....	37
IMAGEM 8 – Mapa das comunidades quilombolas no município de Paracatu (MG) .....	38
IMAGEM 9 – Dança da Caretada Paracatu (MG), junho de 2017.....	41
IMAGEM 10 – Dança da Caretada, Paracatu (MG), junho de 2017.....	42
IMAGEM 11 – Dança da Caretada, Paracatu (MG), junho de 2017.....	43
IMAGEM 12 – Localização da Comunidade São Domingos em Paracatu (MG).....	47
IMAGEM 13 – Certidão de Auto-Reconhecimento como remanescente de quilombo da Comunidade São Domingos, emitida pela Fundação Cultural Palmares em 2004 .....	49
IMAGEM 14 – Fábrica de Biscoitos da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG) .....	53
IMAGEM 15 – Aulas de tênis de mesa na sede da Associação Comunitária para o .....	53
IMAGEM 16 – Reconhecimento da Associação Comunitária para o Desenvolvimento do Arraial de São Domingos como de utilidade pública .....	53
IMAGEM 17 – Poços artesianos responsáveis pelo abastecimento de água da Comunidade ..	54
IMAGEM 18 – Área externa da Escola Municipal Severiano da Silva Neiva, Paracatu (MG) .....	74
IMAGEM 19 – Placas em homenagem às ampliações da escola da Comunidade São Domingos, Paracatu (MG).....	75
IMAGEM 20 – Sala multisseriada 1 da Escola Municipal Severiano da Silva Neiva, Paracatu (MG) .....	76
IMAGEM 21 – Sala multisseriada 2 da Escola Municipal Severiano da Silva Neiva, Paracatu (MG) .....	77
IMAGEM 22 – Ofício com lista de escolas a terem suas atividades encerradas devido ao processo de nucleação em Paracatu (MG).....	78
IMAGEM 23 – Estudantes da Comunidade São Domingos esperando transporte escolar em Paracatu (MG) .....	82
IMAGEM 24 – Ônibus do Transporte Escolar.....	82
IMAGEM 25 – Estudantes da Comunidade São Domingos aguardando abertura de escola em Paracatu (MG) .....	83
IMAGEM 26 – Lista de escolas em território quilombola em Paracatu (MG) .....	84
IMAGEM 27 – Primeiro requerimento de abertura de creche na Comunidade São Domingos em Paracatu (MG) .....	85
IMAGEM 28 – Segundo requerimento para abertura de creche na Comunidade São Domingos em Paracatu (MG) .....	85

IMAGEM 29 – Recepção da equipe de Estágio Interdisciplinar de Vivência em Comunidades Quilombolas no Brasil por membros da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG) .....	94
IMAGEM 30 – Rodas de Conversas .....	95
IMAGEM 31 – Visita à moagem de cana .....	96
IMAGEM 32 – Equipe de Estágio Interdisciplinar de Vivência em Comunidades Quilombolas no Brasil e membros da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG) .....	99
IMAGEM 33 – Raiz açafrão cultivada por moradores da Comunidade Quilombola São Domingos em Paracatu (MG).....	100
IMAGEM 34 – Centro Comunitário Cristina Coutrim na Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG) .....	102
IMAGEM 35 – Museu Casa Quilombola na Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG) .....	104
IMAGEM 36 – Interior do Museu Casa Quilombola na Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG) .....	104
IMAGEM 37 – Outdoor com propaganda da Mineradora Kinross sobre a festa da Caretagem em Paracatu (MG) .....	109
IMAGEM 38 – Propaganda no jornal local.....	110
IMAGEM 39 – Convite para inauguração da Fábrica de Biscoitos da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG).....	110
IMAGEM 40 – Convite Integrar Comunidade à Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG) .....	112
IMAGEM 41 – Logomarca do Projeto Negro, UAI. Fundação Conscienciarte .....	113
IMAGEM 42 – Apresentação do projeto de duplicação da BR-040 às comunidades quilombolas de Paracatu (MG).....	115
IMAGEM 43 – Proposta de desapropriação das comunidades quilombolas de Paracatu (MG), para duplicação da BR-040.....	115

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução: motivação e percurso metodológico .....</b>	<b>11</b>
1.1 Método da pesquisa .....	19
1.2 Procedimentos metodológicos .....	19
<b>2 Comunidades quilombolas no Brasil.....</b>	<b>23</b>
1.1 Comunidades remanescentes de quilombo em Minas Gerais.....	31
2.2 Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG).....	37
2.3 Exploração mineral e reminiscência quilombola .....	45
2.4 Guerreiras quilombolas .....	57
<b>3 A luta política educação quilombola.....</b>	<b>61</b>
3.1 Educação quilombola na legislação brasileira .....	65
3.2 Educação escolar quilombola na Comunidade São Domingos .....	72
<b>4 Estágio de Vivência Quilombola da Universidade Federal de Uberlândia na Comunidade São Domingos.....</b>	<b>93</b>
4.1 Educação e cultura quilombola para além da educação escolar .....	99
4.2 O Estado neoliberal e a Comunidade São Domingos .....	106
<b>Considerações finais .....</b>	<b>119</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>122</b>

## 1 INTRODUÇÃO: MOTIVAÇÃO E PERCURSO METODOLÓGICO

*Nós temos um desejo mais profundo, um anseio por um mundo melhor. E por causa disto, temos uma vontade verdadeira de fazer melhor.*

Sombô, Zâmbia

A presente pesquisa faz parte de uma trajetória de reconhecimento identitário, acadêmico e de ancestralidade quilombola. Desde a graduação me interessei por políticas curriculares, principalmente pela lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e pela Comunidade São Domingos,<sup>1</sup> onde residem vários conhecidos da minha família. Durante a pesquisa fui indagada por colegas se eu era remanescente de quilombolas. Resolvi investigar minha árvore genealógica e, para minha felicidade, meus avós paternos e maternos são remanescentes de quilombola. Minha avó paterna, Ambrósia das Dores Silva, recebeu esse nome em homenagem ao maior líder quilombola de Minas Gerais, Ambrósio, que viveu no Alto Jequitinhonha. Meu avô materno, Liberino Francisco da Silva, era remanescente no Alto Paranaíba e foi para Paracatu em busca de ouro.

Meus avós paternos e maternos são analfabetos; meus pais abandonaram a escola e retornaram somente na vida adulta, pois foram criados andando de fazenda em fazenda (ora seus pais compravam ora herdavam terras, mas logo perderam para instituições bancárias). Assim acabaram se encontrando em Paracatu, noroeste de Minas Gerais, e formaram nossa família, a Silva Gomes. Foi quando se estabeleceram na cidade como comerciantes.

Eu, como pedagoga, ao me deparar com minha própria herança familiar só na pós-graduação, motivei-me ainda mais a pesquisar e tentar entender a escola, as comunidades quilombolas, e por que existem políticas educacionais silenciadas para o meu povo. Refleti sobre o quanto seria mais fácil para mim e para meus familiares se soubéssemos nossas origens desde a infância e tivéssemos aprendido mais sobre elas, a amá-las, a entender o porquê de certos costumes familiares, doenças, sobre nossas raízes. Infelizmente sou uma exceção nas estatísticas: mulher negra, mãe na adolescência, que estudou toda educação básica em escolas públicas, cursou graduação em uma universidade pública, fez cursos de idiomas, filha de pais conscientes das dificuldades de ser negro no Brasil e, acima de tudo,

---

<sup>1</sup> A autodenominada (em 2004) Comunidade Remanescente de Quilombo São Domingos, neste trabalho será tratada como Comunidade São Domingos, por fins práticos. Para detalhes do processo de reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo, conferir item 2.3 desta dissertação.

que acreditavam no poder transformador da educação. Reconheço meus privilégios e tenho desejo profundo de trabalhar em prol das comunidades remanescentes de quilombos do Brasil, onde estão minhas raízes e onde me sinto em casa.

As comunidades quilombolas existem no Brasil desde o registro da chegada dos primeiros escravizados, muito embora os documentos oficiais portugueses façam referência aos quilombos somente no ano de 1569 e, oficialmente, em 1740, quando o Conselho Ultramarino apresentou uma definição de quilombo: “toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões nele” (MOURA, 1981, p. 16). Essa histórica definição se manteve durante séculos no Brasil. Conceituavam-se os quilombos dentro de um tempo histórico passado, vinculado à lógica do regime escravista e do processo de escravização dos negros africanos. Para Clóvis Moura (1981), esses estudos ocultaram as histórias de luta e resistência da população negra no período colonial escravista. Mas, segundo o autor, “O quilombo não foi, portanto, apenas um fenômeno esporádico. Constituía-se como um fato normal da sociedade escravista”. (MOURA, 1988, p. 103). Mesmo a sociedade brasileira burguesa tentando ocultar e naturalizar a resistência negra ao longo da história do Brasil, os quilombos resistiram e seus remanescentes se mantêm ativos e na militância em busca de direitos até os dias atuais.

Conforme registros da Fundação Cultural Palmares,<sup>2</sup> hoje há cerca de 2 mil comunidades identificadas ou certificadas como quilombolas, das quais 168 com terras tituladas oficialmente, ou seja, que receberam suas terras no Brasil. As maiores concentrações dessas comunidades estão nos estados da Bahia e do Maranhão, mas existem comunidades quilombolas espalhadas por todos os estados brasileiros, de norte a sul, como mostra a Imagem 1:

---

<sup>2</sup> Entidade governamental responsável pela identificação das comunidades remanescentes de quilombo.

IMAGEM 1 – Mapa de terras quilombolas no Brasil, 2017



Fonte: Comissão Pró-Índio de São Paulo.

Em Paracatu, localizada a noroeste do estado de Minas Gerais, como apresenta a Imagem 2, também há comunidades remanescentes de quilombos certificadas pela Fundação Palmares. O nome “Paracatu” é um termo de origem indígena que significa “rio bom”, através da junção de “Pará” (“rio”) e “Katu” (“bom”). A cidade nasceu no Ciclo do Ouro e desde 1586 já era conhecida pelos bandeirantes. A data de sua fundação é 20 de outubro de 1798. Hoje, com 219 anos, é a cidade mais antiga do noroeste de Minas e Alto Paranaíba. Sua população se formou por migrantes europeus e africanos negros que vieram trabalhar na mineração e por muitos que chegaram antes, como os poucos indígenas.

IMAGEM 2 – Localização do município de Paracatu no estado de Minas



Fonte: Prefeitura Municipal de Paracatu (MG).

A economia local hoje se baseia na mineração de ouro e zinco, na agropecuária e no comércio. Por ser uma cidade muito antiga, ainda preserva um belo patrimônio histórico e cultural, com casarões centenários, Casa de Cultura, Academia de Letras, museus, bibliotecas públicas e igrejas. Está localizada às margens da rodovia federal BR-040, sendo considerada o “Portal de Minas Gerais”, pois faz divisa com o estado de Goiás, ficando a 250 km do Distrito Federal, 339 km de Uberlândia e 515 km de Belo Horizonte. Em número de habitantes é a maior cidade do noroeste de Minas, com 84 mil habitantes, dos quais 74% são pessoas consideradas negras e pardas, e 26% brancas. Com Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,744, Paracatu está em 48º lugar entre as 853 cidades mineiras. A média salarial dos moradores é de 2,7 salários-mínimos, ficando em 33º lugar entre as 853 cidades mineiras (IBGE, 2010).

No campo do ensino superior a cidade conta com duas instituições públicas, a Unimontes, com cursos de pedagogia e tecnologia e agronegócios; e o Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), com cursos de análise e desenvolvimento de sistemas e engenharia elétrica. Nenhuma das duas instituições possui cursos de pós-graduação. Há também três instituições particulares: a Faculdade do Noroeste de Minas (Finom), com quatorze cursos presenciais (agronomia, ciências contábeis, direito, engenharia ambiental e sanitária, engenharia civil, agrimensura e cartográfica, engenharia de produção, engenharia de telecomunicação, engenharia mecatrônica, engenharia elétrica, engenharia de minas, engenharia da computação, engenharia química e geologia) e três de educação à distância (EaD), história, geografia e pedagogia, além de contar com diversos cursos de pós-graduação lato-sensu na modalidade EaD; a Faculdade Atenas, que oferece os cursos de direito, administração, educação física, enfermagem, farmácia, engenharia civil, medicina, nutrição, pedagogia, psicologia e sistema de informação; a Faculdade Tecsona, por sua vez, oferece seis cursos (administração, arquitetura e urbanismo, fisioterapia, engenharia mecânica, biomedicina e enfermagem). Segundo dados do IBGE (2010), as instituições privadas somavam 1.812 matrículas. Hoje acreditamos que esse número tenha dobrado, pois na região a cidade com mais cursos superiores é Paracatu. As faculdades recebem alunos que se deslocam diariamente de João Pinheiro, Vazante, Guarda-Mor, Unaí, Lagoa Grande e até do estado de Goiás, como os de Cristalina, cidade que fica a 100 km de Paracatu e faz divisa com o município.

Paracatu, com sua história centenária, foi palco de resistência ao regime escravocrata, pois onde havia escravidão, havia resistência. Por isso contou com muitas irmandades negras,

igrejas construídas para negros, igrejas construídas para brancos, negras com título de fidalgas e comunidades quilombolas. A Fundação Palmares identifica atualmente cinco comunidades quilombolas, sendo elas: Família dos Amaros, Machadinho, São Domingos, Pontal e Cercado.

O foco desta pesquisa será a comunidade remanescente de quilombo São Domingos, que está localizada a 8 km do centro da cidade de Paracatu. É basicamente uma comunidade rural/urbana e agrícola, pois seus moradores cultivam hortas, fabricam rapadura, plantam cana de açúcar, comercializam sua culinária, possuem pequenas plantações de milho, cana-de-açúcar e criam pequenos rebanhos de gado. A comunidade não possui saneamento básico, água tratada nem posto de saúde; a única escola que havia no local foi desativada em 2001 e totalmente paralisada em 2009, devido ao processo de nucleação das escolas rurais<sup>3</sup> e aos conflitos locais. Algumas ruas são asfaltadas e possuem energia elétrica. Há aproximadamente 25 anos sua maior renda vinha do garimpo de ouro, mas após a descoberta de um volume maior de ouro e outros minerais, boa parte das terras da comunidade foi vendida para a antiga Rio Paracatu Mineração, que hoje faz parte do grupo internacional Kinross. A prática do garimpo foi extinta na comunidade não só pela mineradora, mas por questões ambientais também. Moram cerca de quatrocentas pessoas no quilombo, organizadas em 49 famílias, sendo que algumas famílias da cidade compraram lotes para construção de chácaras de veraneio, mas a comunidade original está no local há mais de trezentos anos.

A Comunidade São Domingos luta para manter suas tradições e pelo reconhecimento de sua identidade quilombola; seus ensinamentos são repassados de pais para filhos. A escola, que também poderia auxiliar nesse processo, encontra-se fechada, e a comunidade sonha e luta pela reabertura. Dentre os instrumentos de resistência estão a associação comunitária local e a Fábrica de Biscoitos comunitária; a resistência é clara.

Segundo Lilia Schwarcz (2015, p. 115), os escravizados jamais abriram mão de ser agentes e senhores de suas vidas. Em primeiro lugar, criaram entre si laços de afeição, associações religiosas, sociais e em rede. A historiadora considera que lembrar e cultivar memórias, traços, vestígios e raízes culturais africanas foram ingredientes indispensáveis para formar a capacidade de resistência dos escravizados no Brasil. Não se convertem pessoas em

---

<sup>3</sup> “Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394 de 1996 (LDBEN), que prevê a autonomia dos municípios para criarem seus próprios sistemas de ensino, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental ficam a cargo das administrações locais e se tornam responsabilidade do governo municipal. Nesse período, muitos municípios brasileiros optaram pelo processo de fechamento de várias escolas multisseriadas, que eram localizadas na zona rural, sob a justificativa de oferecer melhores condições educacionais na zona urbana. A esse processo foi dado o nome de Nucleação. A nucleação das escolas rurais se propagou pelo País por se constituir, segundo argumentação de seus idealizadores, em uma alternativa viável, ao oferecer recursos humanos e físicos mais adequados à aprendizagem” (EULÁLIO, 2014, p. 13).



propriedades sem que elas mostrem sua capacidade de invenção e criatividade. Mais do que sobreviver, populações africanas que se fizeram locais, perderam o caráter estrangeiro, driblando os rigores de um regime perverso e instituindo quilombos, que eram casas ou lugares na mata onde se refugiavam os “escravos fugidos” e que se transformaram em refúgios de todos os que não encontravam um espaço adequado na sociedade.

Perante a realidade mencionada, elaboramos a pergunta principal: quais os/as responsáveis pela efetivação de políticas públicas para a educação quilombola na Comunidade São Domingos?, além dos questionamentos que a complementam:

- ✓ A Comunidade São Domingos mantém vivos os saberes herdados? E como são compartilhados?
- ✓ Como a comunidade lida, reivindica e atua na efetivação das políticas públicas voltadas para educação?
- ✓ Em que medida o Estado e suas políticas sociais educacionais auxiliam ou não no processo de empoderamento<sup>4</sup> da comunidade?
- ✓ Como se materializa a educação escolar quilombola em Paracatu e na Comunidade São Domingos?

Definimos, a partir desses questionamentos, o objetivo geral da pesquisa: compreender como se materializam as políticas públicas para a educação escolar quilombola dentro da Comunidade São Domingos. E os seguintes objetivos específicos:

- identificar quais políticas públicas educacionais estão presentes na comunidade;
- analisar o contexto histórico da criação e implantação das políticas sociais educacionais para educação quilombola;
- Compreender se e como o protagonismo feminino das lideranças da comunidade e a universidade podem auxiliar no processo de empoderamento local.

O Brasil teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atingem a população afrodescendente. O decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não fossem admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, por sua vez, estabelecia que os

---

<sup>4</sup> Segundo definição de Maria da Glória Gohn (2004, p. 23), “empoderamento” se trata “de processos que tenham a capacidade de gerar processos de desenvolvimento auto-sustentável, com a mediação de agentes externos – os novos educadores sociais – atores fundamentais na organização e o desenvolvimento dos projetos. O novo processo tem ocorrido, predominantemente, sem articulações políticas mais amplas, principalmente com partidos políticos ou sindicatos”.

negros só podiam estudar no período noturno, e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso dos negros aos bancos escolares. Há ainda certo silêncio nas histórias oficiais nacionais, na ciência, na medicina, na cultura, na religiosidade e nos currículos escolares sobre a contribuição do legado histórico e cultural dos africanos, das comunidades quilombolas e das comunidades remanescentes.

A Constituição Federal de 1988 foi o primeiro documento oficial a romper com esse silêncio e a contribuir para que essas comunidades tivessem um papel proativo, ao estabelecer no artigo 68: “Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos”. Também ficou estabelecido pelo artigo 216 da Constituição que:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou conjunto, portadores de referências à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- as formas de expressão;
- os modos de criar, fazer e viver;
- as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988)

Mais especificamente, assim estabelece o parágrafo 5º do mesmo artigo: “Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos”.

No âmbito educacional, a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, cita a educação escolar quilombola como uma das modalidades da educação básica no Brasil, partindo da premissa de que a educação escolar quilombola prevê uma pedagogia distinta que respeite e valorize os aspectos étnicos e culturais específicos de cada comunidade, com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e aos direitos;

- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e das normas dos respectivos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, busca regulamentar a educação escolar quilombola nos seguintes termos:

Art. 1º – Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução [...] § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I – organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. (BRASIL, 2012)

Os quilombos são, portanto, exemplo de resistência. Lá homens e mulheres livres preservaram as suas raízes culturais e históricas de matrizes africanas. Esses espaços se transformaram em lugar de luta e resistência contra o regime de escravização dos negros, resistência cultural, política e social, na afirmação de uma identidade afro-brasileira. A Comunidade Quilombola de São Domingos resiste até os dias atuais – por vezes silenciada propositalmente, pois sua sobrevivência depende de auxílio de empresas privadas –, resiste reivindicando seus direitos por meio da associação local; resiste mantendo vivas suas tradições culturais ancestrais, repassadas de geração a geração.

O estudo de São Domingos ainda nos traz a peculiaridade da responsabilidade social exercida pela Mineradora Multinacional, que é uma das integrantes do conjunto complexo e heterogêneo que constitui o Terceiro Setor. Segundo Maria Vieira Silva (2001, p. 40), “Refere-se a uma iniciativa de dimensão global, relativamente recente de várias empresas privadas”. É definida como uma forma de as empresas conduzirem seus negócios “de tal maneira que as tornem parceiras e co-responsáveis pelo desenvolvimento social”.

## 1.1 Método da pesquisa

Sob o ponto de vista teórico-analítico, a pesquisa está embasada na abordagem do “ciclo de políticas”, que adota uma orientação pós-moderna, e se baseia nos trabalhos de Stephen Ball (1994, 2001, 2011) e Richard Bowe (1992), pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da questão, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas em nível local, de modo a indicar a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. Por meio do ciclo de políticas procuramos analisar o contexto de influência, criação, prática, bem como os resultados e estratégias na política educacional da e para a educação escolar quilombola.

A análise das políticas educacionais voltadas para a educação quilombola é desenvolvida no sentido de destacar e considerar o contexto em que tais políticas foram formuladas e implantadas, tentando entender o processo político como algo dialético, embasado nas contribuições de Ball (1994) e Bowe, Ball e Gold (1992), Pierre Bourdieu (2000) e Abdias do Nascimento (2002).

Além disso, nossa proposta de ação constitui uma parceria entre a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e a Comunidade Quilombola de São Domingos em torno de um objetivo comum. Nessa perspectiva, este material se caracteriza como resultado de uma pesquisa-ação, ou investigação-ação, realizada na comunidade (aprovada pelo Comitê de Ética da UFU, com cae nº 61090516.3.0000.5152, em 13 de outubro de 2016).

## 1.2 Procedimentos metodológicos

A pesquisa-ação nos demanda opções metodológicas e éticas. São posições entre as quais devemos estabelecer interlocução.

Segundo David Tripp (2005), é muito difícil traçar limites definitivos entre pesquisa-ação e outros tipos de investigação-ação, mas outra incompreensão importante que ocorre nesse campo está em distinguir pesquisa-ação e ação-pesquisada. Já em 1945 a pesquisa-ação era assim definida por Ronald Lippitt e John Collier: “Não se trata de pesquisa-a-ser-seguida por ação, ou pesquisa-em-ação, mas pesquisa como-ação”. A pesquisa-ação é, portanto, uma modalidade de intervenção coletiva, inspirada nas técnicas de tomada de decisão, que associa atores e pesquisadores em procedimentos conjuntos de ação. Para René Barbier (2004), o método de pesquisa-ação é o da espiral, com as fases de planejamento, ação, observação e reflexão. Esses períodos requerem sempre um novo planejamento da ação em curso. O rigor

da pesquisa-ação, todavia, repousa na coerência lógica, empírica e política das interpretações nos diferentes momentos da ação.

Apoiada nesses pressupostos, na presente pesquisa a opção metodológica se deu como uma ponte na atuação com a comunidade, envolvendo todos os atores do processo na tentativa de equalização dos problemas vivenciados. Optar por uma pesquisa-ação, conforme Hungen Dionne (2007), implica atender a dois objetivos específicos e simultâneos: cumprir uma tarefa de pesquisa cujo objetivo é desenvolver e sistematizar um conhecimento e, ao mesmo tempo, desdobrar uma tarefa de ação que tem por escopo modificar uma situação em particular.

Davi Tripp (2005), por sua vez, considera que uma pesquisa pode ser definida como pesquisa-ação socialmente crítica e política, duas modalidades particulares que se sobrepõem. Isso porque quando se trabalha para mudar ou para contornar limitações, aquilo que se pode fazer comumente é resultado de uma mudança no sentido de poder pensar a respeito do valor e da política das limitações. Segundo o autor, não se está buscando modos de fazer melhor alguma coisa que já se faz, mas de tornar cada pedaço de mundo um lugar melhor em termos de justiça social, o que geralmente é definido na literatura como aumento de igualdade, melhoria no atendimento às necessidades das pessoas, tolerância e compreensão mútuas. Mora aí um grande desafio, na maioria das vezes muito difícil de realizar: passar da teoria-prática para resultados.

Conforme René Barbier (2004) e Michel Thiollent (1998) nos ensinam, a pesquisa-ação é a alternativa metodológica que permite mudança *in loco* de intervenção. Esse tipo de busca está categorizado na linha interpretativa, sendo, pois, de natureza argumentativa, na qual a interpretação da realidade observada e as ações transformadas são objeto de futuras deliberações no local pesquisado. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Nessa perspectiva, as/os pesquisadoras/es e participantes representativas/os da situação ou problema se envolvem de modo cooperativo e participativo (THIOLLENT, 1998, p. 72). Para o referido autor, essa abordagem é uma forma de experimentação em circunstância real em que as/os pesquisadoras/es intervêm conscientemente. E as investigações da linha interpretativista pressupõem que a observação e a interpretação de quem pesquisa jamais sejam independentes de sua formação, de suas experiências anteriores e da própria “imersão” na situação investigada.

Esta abordagem dialoga com outras metodologias e considera os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica, conforme dispõem Gil (2002) e Lima e Miotto (2007);

observação em campo, à luz de Lakatos e Marconi (1996). Recorre também à pesquisa qualitativa, sob a ótica de Triviños (1987); e à etnográfica, conforme Arruti (2006).

Nossos instrumentos de investigação compreendem: a) fontes bibliográficas, a saber, livros acadêmicos; artigos científicos; dissertações acadêmicas; outras referências; b) fontes documentais, dentre elas, legislação e políticas específicas sobre o tema; documentos e registros históricos no Arquivo Público Municipal de Paracatu (MG); c) fontes orais, a saber, entrevistas semiestruturadas com líderes das duas associações presentes na comunidade e com a ex-coordenadora da Educação Étnico-Racial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secadi-MEC, extinta em 8 de junho de 2016), que esteve à frente das implantações das políticas sociais para a educação quilombola promovidas pelo governo da época.

A pesquisa está estruturada em três capítulos, sendo o primeiro intitulado “Comunidades quilombolas no Brasil”, no qual procuramos descrever e contextualizar o aspecto histórico das comunidades quilombolas no país, em especial no estado de Minas Gerais, e em alguns países do continente americano, com foco na história e nas origens da Comunidade Quilombola de São Domingos, em Paracatu (MG), suas lutas, resistências, trabalho e reminiscência quilombola. Para tanto, os procedimentos metodológicos foram análise de documentos do Arquivo Público Municipal de Paracatu; laudo antropológico; consulta ao arquivo pessoal dos moradores e revisão bibliográfica de autores como Lélia Gonzalez (1988), Clóvis Moura (1981) e Kabengele Munanga (2004), além de dissertações sobre a Comunidade São Domingos. Ainda nessa seção descrevemos dilemas e ancestralidade da mulher negra e quilombola no feminismo negro e dentro da Comunidade São Domingos. Os procedimentos metodológicos utilizados para isso foram a revisão bibliográfica dos autores Sueli Carneiro (2011), Luiz Mott (1986) e Pierre Verger (1986); e a pesquisa de campo com observação participante e entrevista com lideranças locais.

O segundo capítulo, intitulado “A luta política pela educação quilombola”, analisa o percurso histórico da educação do negro no Brasil, suas lutas e legislações, passando pela Constituição Federal, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (alterada pela lei 10.639/2003), pelas Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola e pelo Plano Nacional da Educação. Analisamos o papel do estado neoliberal na construção dessas políticas e as influências de pesquisadoras/es e ativistas negras/os na constituição dessas legislações. Focamos também a luta da Comunidade Quilombola, com mobilização e empoderamento locais. Nessa seção utilizamos como método a análise documental das legislações referidas,

bem como do Plano Municipal de Educação de Paracatu e de fontes bibliográficas como Pierre Bourdieu (2000), Sharon Gewirtz (1998) e Abdias do Nascimento (2002).

O terceiro capítulo, “Estágio e vivência quilombola da Universidade Federal de Uberlândia na Comunidade São Domingos”, descreve e analisa os processos educacionais escolares e não escolares dentro da comunidade, bem como os dilemas da escola fechada e da educação formal não efetivada. Os procedimentos metodológicos utilizados foram a análise documental das diretrizes que garantem a educação escolar quilombola, além de observação participante em campo e entrevistas sobre a educação nos espaços formais e não formais da comunidade. O capítulo descreve também o projeto de extensão I Estágio de Vivência Quilombola da Universidade Federal de Uberlândia, desenvolvido no decorrer da pesquisa na Comunidade Quilombola de São Domingos, com ações de intervenção e troca de saberes como forma de auxiliar a comunidade. Com o Estágio, através de rodas de conversa, levantamos as demandas educacionais da comunidade e da rede municipal de educação. Procuramos, assim, auxiliar nos processos de implementação da educação para relações étnico-raciais e quilombola, e incentivamos jovens da comunidade a se inserirem no ensino superior. O procedimento de pesquisa utilizado foi a pesquisa-ação, por meio da qual levantamos o problema, através de entrevistas e rodas de conversas, e planejamos e executamos a intervenção junto com a comunidade. No terceiro capítulo abordamos, ainda, a presença e as ações do estado neoliberal em São Domingos, descrevendo a postura das lideranças locais diante de determinadas ações estatais e as influências do terceiro setor na comunidade. Os procedimentos metodológicos utilizados foram a análise documental, a revisão bibliográfica, a observação em campo e as entrevistas com lideranças locais. Por fim, apresentamos nossas considerações sobre os temas tratados, retomando a perspectiva adotada neste trabalho, e a bibliografia que serviu de base para estas reflexões.

## 2 COMUNIDADES QUILOMBOLAS NO BRASIL

*E foi dentro da comunidade escravizada que se desenvolveram formas político-culturais de resistência que hoje nos permitem continuar uma luta plurissecular de libertação.*

Lélia Gonzalez, Por um feminismo afrolatinoamericano

A palavra “quilombo”, segundo Kabengele Munanga (2004, p. 71-72), é originária dos povos de língua bantus (*Kilombo*), adaptada à língua portuguesa, mas em sua instituição sociopolítica e militar, o quilombo é resultado de uma longa história de conflitos por poder, cisão de grupos, migrações em busca de novos territórios e alianças políticas entre grupos alheios, povos que viveram na África Negra entre Zaire e Angola. Segundo Munanga, o quilombo africano, no seu processo de amadurecimento, tornou-se uma instituição política e militar trans-étnica, centralizada, formada por sujeitos masculinos submetidos a um ritual iniciático. A iniciação, além de lhes conferir forças específicas e qualidades de grandes guerreiros, tinha a função de unificá-los e integrá-los ritualmente, tendo em vista que foram recrutados das linhagens estrangeiras ao grupo de origem.

De acordo com Anjos (2006) as comunidades quilombolas, instituídas na diáspora africana, são comunidades negras marcadas por um período escravocrata que se constituiu nas Américas por mais de trezentos anos. Na tentativa de fugir da escravidão, era nesses locais escondidos nas matas, em lugares preferencialmente inacessíveis (como o alto de montanhas e grutas), que as pessoas escravizadas se reuniam e conseguiam levar uma vida livre. As pequenas aldeias eram também chamadas mocambos, que se constituíram e resistem nos dias atuais, não somente do Brasil, mas em toda a América Latina. Embora no passado alguns fugitivos lograssem se reinventar como forros, mudando de nome e passando a viver de ganhos eventuais no campo e nas cidades, e outros, raros, embarcassem em navios mercantes e regressassem à África, a maior parte dos que jamais foram recapturados encontrava alternativas distintas, dentre elas, as comunidades negras rurais e quilombolas. Em cada país esses agrupamentos recebiam nomes diferentes: palenques na Colômbia; quilombos no Brasil; cumbes na Venezuela; marrons em Cuba; e cimarrons na América Central. (Re)Constituíam-se nas franjas das plantações, minas e cidades.



Conforme Nina Friedemann (1998), só na Nueva Granada, entre os rios Cauca e Magdalena e ao redor de Cartagena, foi identificada mais de meia centena de palenques entre os séculos XVI e XVIII, dos quais os de San Basilio, La Ramada, Santa Cruz de Mazinga, Betancur, Uré, Matuderé e San Jacinto são os mais famosos.

Ainda hoje há descendentes de cimarrons que vivem em enclaves no Caribe, na América Central e na América do Sul. Costumavam refugiar-se em bosques e regiões pantanosas, então abundantes nas Américas. Em Minas Gerais, Brasil, de acordo com Márcia Amantino (2003), havia pelo menos 166 quilombos entre 1711 e 1795.

A existência de quilombos contemporâneos é uma realidade latino-americana. Tais comunidades são encontradas em países como Colômbia, Equador, Suriname, Honduras, Belize e Nicarágua. E em diversos deles, como ocorre no Brasil, o direito da população remanescente às terras tradicionais é reconhecido na legislação. Na América do Sul, três constituições reconhecem direitos de comunidades quilombolas: a da Colômbia, a do Brasil e a do Equador.

As comunidades quilombolas, buscando a liberdade, tentaram romper com o sistema escravista imposto e mostraram a outras pessoas escravizadas a possibilidade de um tipo de organização na qual o trabalho escravo não existia. Assim os quilombos, com sua resistência, contribuíram para o processo de passagem da escravidão para o trabalho livre. Nesse processo o quilombola desempenhou um papel importante, político e social, não tanto por suas ideologias, mas pelo desgaste econômico e pela quebra da hegemonia social da época. Segundo Clóvis Moura (1993), no Brasil esses desajustes produziram uma cadeia e se refletiram em dois pontos: primeiro, essas pessoas passaram a ser consideradas indesejáveis como máquina de trabalho, pois eram rebeldes; e segundo, pelo próprio prejuízo que tais rebeldes acarretavam, desestabilizava-se o conjunto do trabalho escravo. E a sociedade dominante na época foi obrigada a montar instituições de combate aos quilombolas. O Estado escravocrata recorreu a inúmeras formas de repressão, que durante a Colônia e o Império foram usadas contra “negros fugidos”; máquina que vai dos alvarás da Colônia mandando ferrar os fujões, até às leis de regência contra cativos e cativas rebeldes. Nas camadas médias formou-se, especialmente nas camadas letradas à época, uma consciência antiescravista, pois sentiam a instabilidade e o declínio do escravismo pela ação dos quilombolas.

Um fato histórico que revela e confirma o incômodo das comunidades quilombolas ao regime escravista foi a lei nº 601, de 18 de setembro de 1850, que instituiu a propriedade privada como única forma de acesso à terra, impedindo esse direito a pessoas negras que não

fossem livres. Essa lei, em seu artigo 1º, determinava que: “Ficam proibidas as aquisições de terras devolutas por título que não seja o da compra”.

Em 13 de maio de 1888, com a lei nº 3.353, a Lei Áurea, mesmo que o negro tivesse conquistado o direito de ir e vir, a maioria das pessoas escravizadas permaneceu trabalhando para seus antigos donos, com a novidade da remuneração precária e sob a forte humilhação de sempre, conforme Daisy Barcellos (2004). Já as pessoas escravizadas das cidades foram para periferias como subcidadãos, enquanto as do meio rural, como a opressão se manteve, fugiram para lugares inabitados, para terras de ninguém, propiciando o surgimento de comunidades negras rurais em ruptura com a sociedade oficial.

Os sentimentos de pertencimento e fraternidade vividos nos quilombos antigos foram revividos e contextualizados em 1970, com o termo *quilombismo*, que, segundo Abdias do Nascimento (2002), é o sentimento de fraternidade que impulsiona essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, escolas de samba e gafieiras. Esses foram e continuam sendo os quilombos legalizados pela sociedade dominante; do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém, tanto os permitidos quanto os “ilegais” formam uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural e há um tempo integra uma prática de libertação na tentativa do negro brasileiro de assumir e construir sua própria história. Nessa perspectiva quilombo não significa “escravo fugido”, quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial. Repetimos que a sociedade quilombola representa uma etapa no progresso humano e sócio-político em termos de igualitarismo econômico. Os precedentes históricos conhecidos confirmam esta assertiva.

O quilombismo, segundo Abdias do Nascimento (2002), estruturava-se em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso – o que facilitava sua defesa e sua organização socioeconômica – como também assumiram modelos de organização permitida ou tolerada, frequentemente com ostensiva finalidade religiosa (católica), recreativa, beneficente, esportiva, cultural ou de auxílio mútuo. Não importavam as aparências e os objetivos declarados: fundamentalmente, todas elas exerceram uma importante função social para a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da diáspora africana. Os quilombos eram, portanto, genuínos focos de resistência física e cultural, considerados “uma praga espalhada por todos os cantos e sem remédio. Eram

como irmãos, colegiados todos em se tratando de defender o sertão, de sorte que não pudessem penetrar nem mais aventureiros nem descobridores” (MOURA, 1981).

Nas comunidades quilombolas, homens e mulheres livres preservaram as suas raízes culturais e históricas de matriz africana. Esses espaços se transformaram em lugar de luta e resistência contra o regime de escravização; resistência cultural, política e social, na afirmação de uma identidade afro-brasileira. No Brasil, quilombolas também exerciam atividades econômicas na sociedade, geralmente no entorno da comunidade; não eram isolados os segregados:

O escravo, quer em Minas, quer nas outras áreas, tinha necessidade de assim proceder para sobreviver. O escravo mineiro, por exemplo, ligava-se com muita frequência a contrabandistas de diamantes e ouro, com eles mantendo um comércio clandestino, que era severamente combatido. Em face dessa concordância de interesses, os contrabandistas prestavam serviços aos quilombolas, informando-os das medidas tomadas pelo aparelho repressivo. (MOURA, 1993, p. 25)

Um dos primeiro intelectuais e políticos a dar visibilidade à questão quilombola no Brasil foi, sem dúvida, Abdias do Nascimento. Sua história de luta, construída desde 1929, é uma carreira atravessada pelo exílio e que abrange atividades políticas, culturais, artísticas e de militância em defesa dos direitos dos povos afro-brasileiros quilombolas. Participou do movimento dos Congressos de Cultura Negra das Américas como presidente e organizador em São Paulo, no ano de 1982. Como deputado federal e senador, foi autor das primeiras iniciativas e propostas de ações afirmativas.

Abdias do Nascimento tem “representatividade coletiva” para o Movimento Negro e Quilombola, segundo o conceito de Pierre Bourdieu (1998); ou seja, personifica o poder que um líder político tem de agir e de falar em nome de muitos, de modo que o indivíduo, antes disperso, passa a configurar um corpo social. O que capacitou Abdias como porta-voz dos negros no campo político foi sua condição de legitimar as falas por vivenciar as experiências, numa conexão entre grupo e indivíduo representante. Segundo Bourdieu, tal delegação traria um potencial processo de usurpação por parte do chefe político, usurpação esta aparentemente modesta, mas que encerra a ideia de que o líder não é nada além do grupo. Sua vontade é simplesmente a vontade coletiva. Nessa usurpação dissimulada estaria o “poder simbólico”, esse poder invisível cujo exercício só é possível com a cumplicidade daqueles que não querem saber que estão sujeitos a tal poder ou mesmo que o exercem.

Então Abdias, como representante do negro no campo político em um momento de transição no Brasil entre a ditadura militar e a redemocratização, sendo ele senador, um dos constitucionalistas da Carta Magna de 1988, não poderia deixar de colocar as demandas por direitos sociais do povo negro e quilombola na nova Constituição Federal. Mas para que as mudanças constitucionais acontecessem, além da influência de Abdias, o Movimento Negro brasileiro, com A Frente Negra Brasileira (FNB), que se originou em São Paulo, em 1932, foi essencial no sentido de promover o empoderamento da população afro-brasileira. Segundo Gonçalves e Silva (2004), a FNB objetivava promover o respeito, contribuindo para a educação, autoestima e cuidados de mulheres negras. Durante o Estado Novo (1937-1945), a FNB foi abolida quando todas as organizações políticas foram declaradas ilegais. Com o fim desse regime político surge o Teatro Experimental Negro (TEN) coordenado por Abdias do Nascimento, que combatia a ideia de raça superior, a servidão natural e propunha políticas que possibilitaram educação aos afro-brasileiros. Ainda merecem destaque as ações empreendidas no final da década de 1980 pelo Movimento Negro Unificado (MNU), em São Paulo, com ativistas como Lélia Gonzáles e outros ligados ao Instituto de Pesquisas da Cultura Negra (IPCN) do Rio de Janeiro, preocupados com a conscientização de negras e negros de todo o país.

O MNU, fundado em 1978 em São Paulo,

nasceu quando representantes de várias entidades se reuniram em resposta à discriminação racial sofrida por quatro garotos do time infantil de voleibol do Clube de Regatas Tietê, e à prisão, tortura e morte de Robson Silveira da Luz, acusado de roubar frutas numa feira. (JARDIM, 2012)

A batalha do MNU foi aos poucos ganhando força e se refletiu na atitude do estado em relação aos debates sobre discriminação racial, culminando com a criação, em 1984, do primeiro órgão público de apoio aos movimentos sociais afro-brasileiros: o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, instaurado na gestão de Franco Montoro, então governador de São Paulo.

Somente após cem anos da abolição da escravidão a Constituição Federal de 1988 reconhece as comunidades quilombolas e seus direitos. Através do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), a Assembleia Nacional Constituinte admitiu a existência das comunidades quilombolas e concordou que a primeira e mais importante atitude para promoção da cidadania seria a regulação fundiária de suas terras. Com a nova Constituição de 1988, a história do negro escravizado e passivo transforma-se em

elemento dinâmico, passando de cativo a quilombola. Segundo Clovis Moura (1981), o quilombola não poderia ser visto como termo morto ou negativo, mas sim ativo e dinâmico. O escravo foi apresentado – ou tentaram apresentá-lo, até à Constituição – como elemento positivo da sociedade escravista brasileira.

Sobre os quilombos pós-Constituição Federal, não poderíamos deixar de ponderar os trabalhos da historiadora Beatriz Nascimento, uma das pesquisadoras negras que mais se dedicou ao estudo de quilombos brasileiros. “Por quase vinte anos, entre 1976 e 1994, ela esteve às voltas com essa temática” (RATTS, 2007, p. 53). Para ela, o quilombo assumia um significado amplo de resistência negra em diversos espaços (não somente físicos). Sua definição de quilombo contempla:

As formas de resistência que o negro manteve ou incorporou na luta árdua pela manutenção da sua identidade pessoal e histórica. No Brasil, poderemos citar uma lista destes movimentos que no âmbito social e político é o objetivo do nosso estudo. Trata-se do Quilombo (Kilombo), que representou na história do nosso povo um marco na sua capacidade de resistência e organização. Todas estas formas de resistência podem ser compreendidas como a história do negro no Brasil. (NASCIMENTO, 1985, p. 41)

Os estudos sobre quilombo começam a despontar entre a intelectualidade brasileira especialmente a partir da década 1970, conforme Alex Ratts (2007). O autor escreve a respeito da crítica que essa pesquisadora faz à historiografia sobre quilombos no Brasil, como em relação ao fato de existir “reduzido número de títulos dedicados ao tema, que eram em geral muito descritivos, e que generalizaram o termo quilombo a partir de situações como Palmares” (RATTS, 2007, p. 57). Falar de quilombos não é, portanto, aceitar ou somente expor termos e significados simplistas que, por muitas vezes, permeiam a academia. Não é tecer considerações descompromissadas com a realidade desse grupo social. Falar de quilombos é evidenciar, dentre outros sentidos, a trajetória de vida de determinados grupos sociais no Brasil que, por fatores históricos e econômicos, foram forçados a resistir à obstinação política e econômica das classes dominantes, especialmente ao longo dos séculos XVII a XIX.

A formação histórica dos quilombos no território brasileiro perpassa, antes de tudo, pelos sentimentos, dentre os africanos escravizados, de sujeição dolorosa nos navios negreiros, de afastamento mandatório de seus lugares de origem, de tratamento enquanto mercadorias, de servidão forçosa e de alteração compulsória de hábitos originários de sua

terra natal. Em contrapartida, permeando esses sentimentos as diferentes formas de resistência aos poucos foram aflorando, o que resultou, dentre outros eventos, na formação de quilombos, tradicionalmente entendidos como lugares de escravizados em fuga.

Outra problemática decorre dessa que envolve pessoas negras escravizadas outrora quilombolas: o que vem a ser, na concepção atual, remanescente de quilombola? Como definir? O Estado brasileiro então, pelo artigo 2º do decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, considera remanescentes de quilombos os grupos étnicos e raciais, segundo critérios de autoatribuição, dotados de trajetória histórica própria, relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra e relacionados com a resistência à opressão sofrida.

Identificadas como “remanescentes”, aquelas comunidades quilombolas, enquanto local de resistência, passam a ser reconhecidas como símbolo de uma identidade, de uma cultura e, sobretudo, de um modelo de luta e militância negra, dando ao termo uma positividade. Com efeito, implica, para a população que o assume como comunidade negra rural remanescente de quilombo, a possibilidade de ocupar um novo lugar na relação com seus vizinhos e na política local, diante dos órgãos e das políticas governamentais, no imaginário nacional e, finalmente, no seu próprio imaginário.

Mesmo que a história do Brasil muitas vezes tenha ocultado e naturalizado a resistência negra ao longo do tempo, os quilombos resistiram e seus remanescentes são ativos na militância em busca de direitos. Uma das ações marcantes do MNU ocorreu em 1995, quando se completavam trezentos anos da morte de Zumbi dos Palmares – grande líder que manteve seu quilombo por cem anos na Serra da Barriga, no nordeste brasileiro: foi a convocação da Marcha Zumbi em Brasília para cobrar ações concretas do Estado contra o mito da democracia racial. Durante a Marcha aconteceu o I Encontro Nacional das Comunidades Negras Quilombolas, quando foi criada a Comissão Nacional Provisória das Comunidades Rurais Negras Quilombolas. Nesse contexto as demandas quilombolas são colocadas no cenário nacional.

Em 1996, durante o Encontro de Avaliação do I Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas, realizado em Bom Jesus da Lapa (BA), a Comissão Provisória deu lugar à Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq), cujo caráter central era se constituir como movimento social e não se configurar de outras formas, tais como organizações não governamentais (ONG), sindicatos ou partidos políticos.

Segundo Bárbara Souza (2008), a Conaq é composta da união das organizações quilombolas nos níveis estadual e regional. Atualmente reúne 24 estados e, a partir do processo de identificação e visibilização das comunidades quilombolas, atua com um universo de mais de 3,5 mil comunidades em todas as regiões do país. As organizações quilombolas nos estados são constituídas de diferentes formas. Algumas estão organizadas enquanto associação ou federação, tal como no Rio de Janeiro, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, com personalidade jurídica. Em outros estados essa organização está materializada em comissões, como em Pernambuco, Piauí, São Paulo e Pará.

A constituição da Conaq lança, portanto, o movimento quilombola no cenário nacional e,

A partir daí, o movimento quilombola é reconhecido como um dos mais ativos agentes do Movimento Negro no Brasil contemporâneo e introduz um debate que busca fortalecer a perspectiva de que este país tem em suas estruturas mais profundas uma grande pluralidade étnica. (SOUZA, 2008)

A Conaq auxilia e acompanha o processo de regularização das terras quilombolas junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra).

IMAGEM 3 – Trabalho do Incra na regularização de terras quilombolas no Brasil

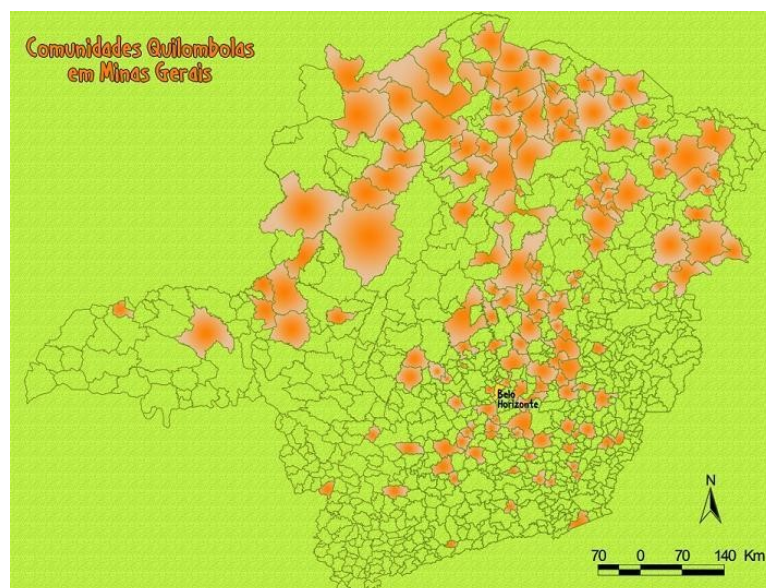


Fonte: Incra-DFQ, atualizado e divulgado em setembro de 2016.

De acordo com o documento com resultados anuais de 2005 a 2016 do Incra, órgão responsável pela titulação e devolução das terras aos remanescentes de quilombolas, encontramos 1.536 comunidades com processos de titulação abertos em todo o Brasil e 86 comunidades tituladas.

### 1.1 Comunidades remanescentes de quilombo em Minas Gerais

IMAGEM 4 – Mapa das comunidades quilombolas de Minas Gerais



Fonte: Cedefes, 2008.

As comunidades quilombolas do estado de Minas Gerais se formaram, em sua maioria, em áreas rurais de difícil acesso, segundo o Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva (Cedefes), uma instituição não governamental situada em Belo Horizonte que publicou o livro *Comunidades quilombolas de Minas Gerais no século XXI: história e resistência*, em parceria com a Federação das Comunidades Quilombolas do Estado de Minas Gerais (N’Golo), que representa a Conaq nesse estado.

Como ocorreu em todo o Brasil, em Minas Gerais não foi diferente: quilombolas foram perseguidos e muitos quilombos, desmontados. Desde a Lei de Terras de 1850, que determinou o registro em cartório das terras já ocupadas, novas propriedades só seriam obtidas por meio de compra e venda do governo ou de terceiros. A população escrava ou



alforriada da época, assim como outros pobres do campo, não dispunha de informação e de recursos suficientes, logo, suas terras foram ocupadas, passando, muitas vezes, para as mãos de fazendeiros, em processos violentos de expropriação. Dessa forma muitas comunidades negras rurais foram ao longo dos anos desalojadas, e seus integrantes tiveram que migrar para as cidades (SANTOS; CAMARGO, 2008).

Segundo Maria Elisabete Santos e Pablo Camargo (2008), no Triângulo Mineiro, em pleno século XX, as comunidades perderam suas terras, principalmente devido à especulação e à grilagem (apossamento de terras mediante falsos títulos de propriedade), efetuadas de maneira violenta e legalística. Assim, as populações tradicionais foram expulsas de seus sítios. A partir da década de 1970, com a expansão da fronteira agrícola para o Centro-Oeste do país e a modernização excludente do agronegócio, essas populações se viram forçadas a migrar para os centros urbanos. O espaço geográfico da região se encontra tomado pela soja e pelos pastos, havendo apenas pequenas manchas de cerrado em alguns grotões. Como resultado desse tipo de expansão agrícola, cidades como Uberaba e Uberlândia passaram a abrigar uma enorme população afro-brasileira oriunda da expulsão dos sítios que tradicionalmente ocupava. Hoje essas populações estão saindo da invisibilidade das periferias dos centros urbanos e reivindicando seus direitos, o que tem gerado inúmeros conflitos no estado de Minas Gerais, como mostra o mapa da Imagem 5.

IMAGEM 5 – Conflitos nas comunidades quilombolas no estado de Minas Gerais



Fonte: Cedefes, 2008.

Nas regiões Centro-Oeste e Alto Paranaíba há um número reduzido de comunidades quilombolas, provavelmente porque muitas tiveram seus territórios expropriados pela ocupação não quilombola. A região foi povoada por muitos quilombos nos períodos colonial e imperial, sendo um deles o grande quilombo de Campo Grande, que contava com um expressivo número de agrupamentos e onde se localiza o sítio do quilombo de Ambrósio, no atual município de Ibiá. O quilombo de Ambrósio se tornou uma referência simbólica da resistência negra em Minas Gerais. A Confederação Quilombola de Campo Grande, liderada por Ambrósio, foi o maior movimento abolicionista de Minas Gerais. Segundo o pesquisador Tarcísio José Martins (2008), a confederação quilombola, desde os idos de 1700, era formada por 27 comunidades confederadas:

- 1 – Quilombo do Gondum; 2 – Quilombo dos Trombucas; 2.1 – Quilombo do Calunga; 2.2 – Quilombo do Cascalho I; 3 – Quilombo do Quebra-pé; 4 – Quilombo da Boa Vista I; 5 – Paiol do Cascalho; 6 – Quilombo do Cascalho II; 7 – Palanque da Povoação do Ambrósio; 7.1 – Primeira Povoação do Ambrósio; 8 – Quilombo da Marcela; 9 – Quilombo da Pernaíba ou Paranaíba; 10 – Quilombo da Indaá ou Indaiá; 11 – Quilombo do Ajudá; 12 – Quilombo do Mammoí ou Bambuí; 13 – Quilombo de São Gonçalo I; 14 – Quilombo do Ambrósio; 15 – Quilombo do Fala ou Aguapé; 16 – Quilombo das Pedras; 17 – Quilombo das Goiabeiras ou Quilombo do Desemboque; 18

– Quilombo da Boa Vista II; 19 – Quilombo Nova Angola; 20 – Quilombo do Cala Boca; 21 – Quilombo do Zondum ou Zundum; 22 – Quilombo do Pinhão; 23 – Quilombo do Caetê; 24 – Quilombo do Chapéu; 25 – Quilombo do Careca; 26 – Quilombo do Marimondo; 27 – Quilombo do Muzambo. (MARTINS, 2008, p. 448)

Martins (2008) conta que por duas vezes Campo Grande teve suas comunidades destruídas por expedições militares designadas pelo governador da capitania de Minas Gerais, Antônio Gomes Freire de Andrade, por causa da ameaça que representavam para o processo civilizatório e de colonização da Coroa Portuguesa. As primeiras expedições, de acordo com Martins, duraram de 1741 a 1746 e obtiveram resultado parcial, com grande mortandade de negros, diga-se de passagem. Com o retorno da expedição à Vila Rica e região, os quilombolas foram se reorganizando com os sobreviventes da chacina, com a adesão de novos “escravos fugidos” e até com o concurso de escravos forros tomados como prisioneiros. Anteriormente, esses escravos-soldados pertenciam à tropa dos invasores brancos.

A segunda expedição militar, segundo Martins (2008), comandada por Bartolomeu Bueno do Prado, convocado pelo governador da capitania em 1759-1760, destruiu completamente o Quilombo do Campo Grande, matando a grande maioria de seus guerreiros e aprisionando os que sobreviveram. Estes foram levados novamente como escravos para Vila Rica e, depois, definitivamente para o Rio de Janeiro. A Confederação Quilombola de Campo Grande era formada não só por pessoas negras livres ou fugidas, mas também por brancos pobres e índios. Campo Grande, em número de quilombolas, foi maior que Palmares e sua história, mas pouco mineiros o conhecem.

Na história oficial do estado de Minas Gerais a presença dos quilombolas foi ocultada e, junto com ela, o Quilombo de Campo Grande e seu líder, Ambrósio. Mas recentemente um grupo de historiadoras/es do Instituto Histórico e Geográfico de Minas Gerais (IHG-MG), advogadas/os, o Ministério Público Federal e algumas universidades estão realizando o levantamento histórico dos quilombos em Minas Gerais. Juntos já publicaram dois livros, *Quilombo de Campo Grande: a história de Minas roubada do povo* e outro, *O Quilombo de Campo Grande: ladrões da história* e (MARTINS, 2008, 2011). Como no restante do Brasil, em Minas a repressão contra os quilombolas se fez presente. E a resistência quilombola também, uma resistência que se constitui de várias formas, ora silenciosa, ora combatente, ora se deixando explorar para sobreviver com famílias em meio rural, morando como agregados em fazendas que outrora eram de seus familiares, ou, ainda, resistência ao domínio da mineração de ouro e diamante em seus quilombos, comprando sua liberdade.

Atualmente em Minas Gerais são 209 comunidades em processo de titulação de terras pelo Incra, conforme o demonstrativo anual de 2005 a 2016. Somam-se 196 processos abertos e treze em andamento, com laudos antropológicos publicados, editais e reconhecimento, mas infelizmente nenhuma titulação concluída, quando é feita a demarcação das terras.

A Comunidade São Domingos, em Paracatu, encontra-se entre as treze comunidades com processo em andamento.

IMAGEM 6 – Andamento dos processos de demarcação de terras quilombolas em Minas Gerais

Andamento dos Processos - Quadro Geral					
SR	Comunidade	Município	Área <sub>ha</sub>	Número de Famílias	Etapa
 MINAS GERAIS 06	Brejo dos Crioulos	São João da Ponte, Varzelândia e Verdelândia	17.302,6057	387	DECRETO NO DOU
	Machadinho	Paracatu	2.217,5216	318	RTID
	Marques	Carlos Chagas e Teófilo Otoni	250,7647	6	DECRETO NO DOU
	Mangueiras	Belo Horizonte	19,5425	35	PORTARIA NO DOU
	São Domingos	Paracatu	665,8119	49	RTID
	Amaros	Paracatu	960,5900	171	RTID
	Mumbuca	Jequitinhonha	8.248,7398	88	RTID
	Luizes	Belo Horizonte	2,2928	30	RTID
	Maroba dos Teixeira	Almenara	3.075,1061	79	RTID
	Gurutuba	Pai Pedro, Jaíba, Gameleiras e Porteirinha	45.589,2093	891	RTID
	Lagoa Grande	Jenipapo de Minas, Novo Cruzeiro e Araçuaí	4.737,3805	29	RTID
	Lapinha	Matias Cardoso	7.566,1612	126	RTID
	Sete Ladeiras e Terra Dura	São João da Ponte	6.498,9215	73	RTID

Fonte: Incra-DFQ, atualizado em setembro de 2016.

No que diz respeito às políticas públicas estaduais, existem algumas secretarias que desenvolvem trabalhos voltados para comunidades quilombolas: a Secretaria de Desenvolvimento Agrário (Seda), na qual há um diretor para desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais, e a Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Participação e Cidadania (Sedpac), na qual existe uma subsecretaria de Políticas para Igualdade Racial e um superintendente de Comunidades e Povos Tradicionais. Na Secretaria Estadual de Educação (SEE-MG) não há nenhuma secretaria ou subsecretaria responsável exclusivamente

pela educação escolar quilombola, assunto que é tratado pela Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino.

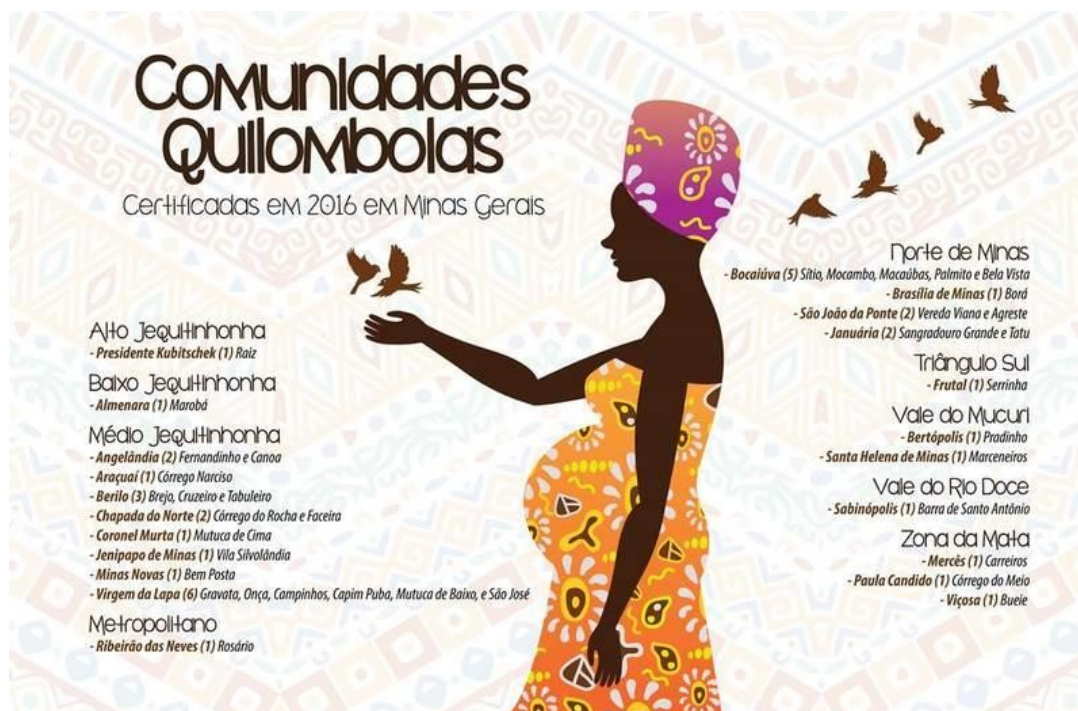
Pode-se dizer que as políticas públicas voltadas para as comunidades quilombolas são tímidas no estado de Minas Gerais, considerando as de âmbito federal, para não dizer que quase não existem. Um exemplo são é o Programa de Bolsa Permanência para quilombolas nas universidades federais, ação que não há nas universidades mineiras estaduais.

Identificamos, todavia, algumas ações da Seda no trabalho de reconhecimento e autoafirmação para certificação de comunidades quilombolas, trabalho esse desenvolvido pelo primeiro diretor quilombola a assumir um cargo comissionado na administração do estado, Vandeli Paulo dos Santos (2015), segundo noticiado na página eletrônica do governo de Minas Gerais. Conforme o site da Seda, a chegada do diretor serve

para reforçar a equipe da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Agrário (Seda) é um dos exemplos do protagonismo popular no modo de governar o estado de Minas Gerais. Estudante universitário, ele é o primeiro quilombola a assumir um cargo de destaque na administração direta. (SEDA, 2015)

Consideramos que a representatividade negra é muito importante, pois é através dela que determinado grupo social vê seus interesses políticos e sociais contemplados. Portanto, ter um quilombola em cargo comissionado representa muito para toda comunidade quilombola, seja ela rural ou urbana, pois ver um dos seus em um cargo de destaque já é uma pequena vitória contra o racismo institucional em Minas Gerais. É o que mostram os trabalhos desenvolvidos pela Seda na certificação de comunidades quilombolas, como apresentado na Imagem 7:

IMAGEM 7 – Trabalhos da Seda na certificação de comunidades quilombolas em 2016



As ações dessa secretaria mostram também o empenho do diretor em lutar pelos seus. Mas o estado de Minas Gerais, cujos territórios reúnem tantas comunidades quilombolas, só contar com duas secretarias que dão apoio a essas comunidades é muito pouco, comparado a ações de outros estados como Bahia e Paraná, que têm secretarias específicas para valorização da cultura quilombola, as quais, na área educacional, foram pioneiras nas implantações das políticas para educação escolar quilombola.

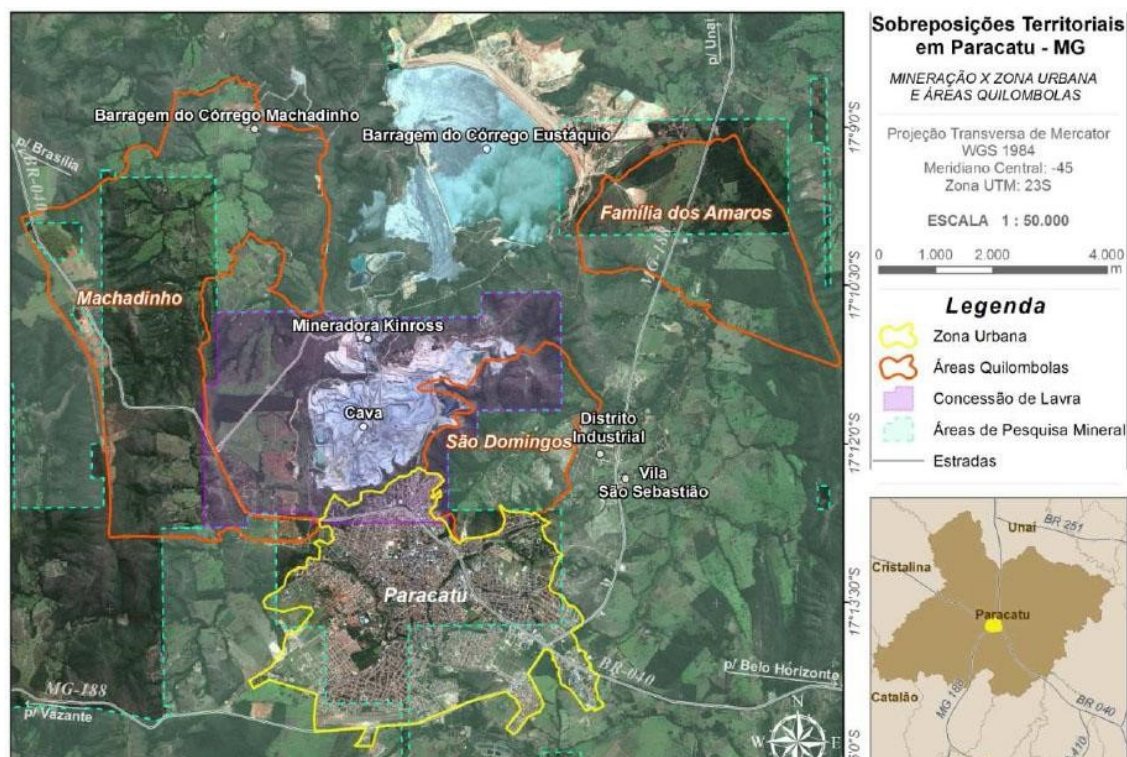
## 2.2 Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)

No noroeste de Minas Gerais, na cidade de Paracatu, já estão identificadas cinco comunidades reconhecidas pela Fundação Palmares, são elas: Família dos Amaros, Machadinho, São Domingos, Pontal e Cercado.

O foco desta pesquisa é a Comunidade São Domingos, que está localizada a 8 km do centro da cidade. Hoje é basicamente uma comunidade rural/urbana e agrícola, pois sua população cultiva hortas, fabrica rapadura, comercializa a culinária tradicional, possui pequenas plantações de milho, cana-de-açúcar e cria pequenos rebanhos de gado. A história da Comunidade São Domingos é marcada pela descoberta de ouro na região, principalmente em suas terras. O garimpo artesanal de ouro nos córregos da comunidade já foi a principal fonte de renda dos moradores.



IMAGEM 8 – Mapa das comunidades quilombolas no município de Paracatu (MG)



Fonte: Santos, 2012.

Estudiosas/os da história regional dão como conhecida essa área desde 1725:

O destemido sertanista Bartolomeu Bueno da Silva (o Anhanguera) [...] partiu de Sabará [...] e de fato chegou até às fronteiras do Peru (Dr. Diogo de Vasconcelos, História antiga das Minas Gerais) Foi nessa celebre viagem, na qual deixou seu nome aurelado na história pátria, que descobriu as Minas de Paracatu, assinalando-as de um termo indígena: Pyra – paixe, catu-saborozo no decorrer dos anos esta palavra se corrompeu na pronuncia [sic] em Paracatu. Aquele roteiro, datado de 1725, foi encontrado no Arquivo da Bahia, por um padre jesuíta que delle extraiu uma copia, [sic] oferecendo-a anos depois ao rico bandeirante, Caldeira Brant, seu companheiro de Goiás a São Paulo. (GONZAGA, 1910, p. 2)

Mas a descoberta das minas e a fundação do arraial foram creditadas a Caldeira Brant, em 1731. Os Caldeira (Felisberto e Francisco) se refugiaram em Goiás, perseguidos pela justiça do Rio das Mortes, implicados como autores dos tiros dados no Ouvidor, e de lá vieram a descobrir Paracatu, segundo Olympio Gonzaga (1910).

A história de São Domingos, por sua vez, em contraposição à de Paracatu, embora tenha início na mesma época, está ligada a outros fatos paralelos e conflitantes. É o que se

deduz da explicação de Gonzaga (1910), quando narra o encontro de duas bandeiras na região:

Uma certa bela manhã de outono, o céu coroado de rosa e com belas nuvens, dispostas simetricamente, coroando o Alto do Córrego, convidava a um passeio. Alguns mineiros prepararam armas chamaram os cães e partiram para solados do Morro de São Sebastião. Em breve a matilha deu sinal e seguiu o rasto de uma caça. Os caçadores correram para as esperas, tomando a sua passagem. Ouviu-se um tiro de arcabuz e o baque de grande mateiro que caía fulminado. Ligada as patas do mateiro e atravessado em um pau, seguiam os caçadores para casa, quando do alto daquele morro, avistaram com espanto, nas margens do córrego de São Domingos, muitas barracas armadas e avultado número de animais pastando nos campos vizinhos. Não restava dúvida – ali tinha chegado grande bandeira. Guiado pelo legítimo roteiro de Anhanguera, viera da capital da Bahia José Rodrigues Fróes a frente de numerosa bandeira fazendo longa viagem pela margem do Rio São Francisco e Paracatu, em procura do lugar assinalado naquele documento, e como o leito do córrego de São Domingo em tudo é semelhante ao córrego Rico, julgou ser o ribeirão que procurava. (GONZAGA, 1910, p. 5)

Encontramos, ainda, registros dos primeiros moradores da Comunidade São Domingos ao serem presos pela Inquisição no século XVII, conforme o artigo do historiador Luiz Mott (1986), intitulado “Acotundá: raízes setecentistas do sincretismo religioso afro-brasileiro” e elaborado a partir de registros nos arquivos da Torre do Tombo em, Lisboa, Portugal. “Acotundá” ou “Dança de Tunda” é o nome de um ritual religioso dedicado ao culto do Deus da Nação Courá (Lagos, Nigéria), praticado no Arraial de Paracatu (MG) e que no ano de 1747 foi desmobilizado por um batalhão de capitães do mato, perseguidores de “negros fugidos”.

Um manuscrito inédito descoberto por Mott na Torre do Tombo traz o relato de como se processou a desarticulação do ritual pela Igreja, além de uma descrição minuciosa dos objetos, ritos e cerimônias que ali se desenrolavam, com a atribuição e hierarquia de seus diferentes participantes. Segundo o mesmo artigo, quarenta mulheres negras praticavam a Dança de Tunda, entre elas, duas moradoras do antigo Arraial de São Domingos, hoje Comunidade Quilombola de São Domingos. Conforme o manuscrito, Maria, negra alforriada de origem Courá (tribo africana), fazia folguedos em sua casa, ocasiões em que se festejava “o deus da sua terra”. Há relatos também de Teresa Rodrigues, que foi a quinta testemunha: quarenta anos, nativa da Costa Mina,<sup>5</sup> “vive de seu negócio no arraial de São Domingos”, a meia légua de Paracatu.

---

<sup>5</sup> “A Costa da Mina designava o litoral da África Ocidental que se estendia a leste do Castelo de São Jorge da Mina, na atual Gana, incluindo as antigas Costa do Ouro e Costa dos Escravos. A Costa do Ouro se estendia do



Contou que por curiosidade chegara à porta da casa de Josefa Maria e viu uma mesa que servia de altar coberta com um pano branco onde estava um Boneco feito de barro à imitação de uma imagem e os negros e negras fazendo todas suas macaquices e trejeitos com a boca e corpo. (MOTT, 1986, p. 125).

Na época das Danças de Tunda a localização geográfica de Paracatu era assim descrita nos registros da Inquisição:

três córregos serpenteiam pela região, todos nascentes no Morro Cruz das Almas: Córrego Rico, o de S. Domingos (onde estava a Dança de Tunda de Maria Courá) e o Córrego dos Macacos, à beira do qual estava a casa de Josefa Maria, “o padre” do Acotundá. Um quarto córrego, o do Pobre, também chamado Menino-Diabo completava o cinturão fluvial dessas minas. Os nomes destes acidentes geográficos refletem o misticismo da época: Cruz das Almas, Menino Diabo, S. Domingos. (MOTT, 1986, p. 3)

Sobre o desenrolar da história do Arraial de São Domingos, segundo os estudos de Luiz Mott, a população era formada por pessoas negras fugidas ou alforriadas e, para o historiador, o fato de hoje a comunidade ser considerada remanescente de quilombo é mais que justo.

Quanto à religiosidade, a população de São Domingos atualmente é eclética: uma parte se denomina católica, outra frequenta terreiros com cultos que misturam umbanda e candomblé na Comunidade da Lagoa de Santo Antônio, vizinha ao São Domingos, e no bairro do Paracatuzinho, que tem a maior concentração de negros da cidade e onde se localiza um terreiro de umbanda presidido por quilombolas de São Domingos.

Consideramos que a história da comunidade ora estudada deveria merecer atenção dos poderes públicos municipais e estaduais e do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, pois ainda existem, por exemplo, um cemitério centenário, cachoeiras, casa quilombola (museu), sítio arqueológico, culinária, danças afro-brasileiras (como a Tapuiada e a Caretagem, também conhecida como Caretada), além de comemorações religiosas.

IMAGEM 9 – Dança da Caretada Paracatu (MG), junho de 2017



Fonte: Arquivo da pesquisa.

A dança da Caretagem, por sua vez, é comemorada a partir da noite de 23 de junho e vai até o meio-dia de 24 de junho, dia de São João Batista. Dela participam apenas os homens, que se enfeitam com máscaras e roupas coloridas, saem cantando e dançando pelas ruas da comunidade, passando de casa em casa. Após a missa, no dia 23, soltam foguetes, cantam e dançam e, em seguida, os moradores das casas por onde os foliões passaram oferecem uma farta mesa com a culinária local, preparada pelas mulheres.

Segundo o pesquisador Paulo Sérgio da Silva (2005), o local de origem da festa ainda é desconhecido, mas sem dúvida passa pelas comunidades quilombolas locais. Os foliões mais antigos afirmam que a Caretagem teve origem na África e veio trazida por seus antepassados; ela foi popularizada em Paracatu pelo Senhor Manoel Lopes da Comunidade São Domingos. É festejada nos bairros com maior concentração da comunidade negra da cidade, onde também residem remanescentes quilombolas e para onde levaram fé e tradições dos quilombos. Atualmente esses bairros são Paracatuzinho, que abriga o quilombo urbano da Família dos Amaros, e Alto Açude, em que residem remanescentes da Comunidade São Domingos e Lagoa de São Antônio. Em São Domingos e no povoado São Sebastião a Caretagem permanece firme até os dias atuais.

IMAGEM 10 – Dança da Caretada, Paracatu (MG), junho de 2017



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Ainda segundo Silva (2005), o primeiro grupo de caretas no arraial de São Domingos surgiu há mais de um século, e a crença – que carrega elementos africanos misturados ao catolicismo – tem sido passada de geração a geração. Devido a essa mescla de componentes culturais e religiosos, a folia da Caretagem no passado mantinha alguns rituais já não encontrados hoje, como a louvação à Nossa Senhora do Rosário, o que não retira sua originalidade afro-brasileira, muito pelo contrário, a reafirma, considerando sua proximidade com a Congada, que é uma das maiores expressões religiosas da cultura popular afro-brasileira.<sup>6</sup> *Nesse viés, por volta de 1970, a folia da Caretagem era uma festa em homenagem à Nossa Senhora do Rosário e*

Para anunciá-la saíam os mascarados uns 8 dias antes de começar o novenário, apregoando por toda a cidade e redondeza a programação dos festejos. Estes mascarados eram homens que se vestiam de maneira curiosa, tendo uma máscara ao rosto (daí, a alcunha de mascarados) e anunciavam a caretada, que tinha preferência no domingo. A caretada era realizada pelos mascarados (havia mudança de nome, pois existia uma coreografia; a organização e o sentido eram outros). Ficavam à porta da Igreja, em número de cem pessoas ou mais, montados em garbosos cavalos ou a pé. Aguardando o término da missa. Juntamente com eles estava os “caixeiros”, que iam à frente do cortejo, anunciando o festivo préstito. Classificavam-se os cavaleiros como: Cavaleiros negros, montados em selim com caçambas de prata, que eram emprestados pelos nobres do lugar, e em belos e garbosos cavalos; Cavaleiros porta-estandartes, também montados em arreios semelhantes aos dos negros, distinguindo-se pela farda rica e vistosa e usando espadas (também emprestadas pelos nobres). Colocavam-se na seguinte ordem: 50 cavaleiros negros de um lado e 50 porta-estandartes de

<sup>6</sup> Sobre a dinâmica cultural da Congada, ver os trabalhos de Gabarra (2003) e Katrib (2004).

outro. Ao meio iam os que carregavam as bandeiras de Nossa Senhora do Rosário e de São Benedito, em número de 4, para se revezam. [...] quando saem nesta peregrinação não permitem a participação de mulheres, mas apenas de homens.[...] Vestem-se de maneira berrante. Geralmente, tem uniforme assim distribuído: camisas brancas, calças azuis, fitas e tiracolo em cores à vontade do participante. [...] Outros já colocam saias sobre as calça. Ai já vem à distinção entre os dançadores. Os de saia pertencem ao Terno de Moçambique. As suas saias se constituem da melhor anágua da “patroa”, que sempre é de algodão alvejado, pano bastante grosseiro. Os de saias são denominados de “Catupé”. Dançam e cantam ao som de seus instrumentos: canja, tamboril, caixa, sanfona e viola. (MELLO, 1970, p. 116-120).

Atualmente a folia da Caretagem não abarca todos esses rituais e essa multiplicidade de acontecimentos. Ao longo do tempo a festa recebeu novos valores, adotou novas práticas, garantindo assim uma circularidade cultural de geração para geração. Tal fato poderá ser detectado na transferência desses grupos do meio rural para alguns bairros da cidade, sem, contudo, perder algumas características que demarcam a essência da festa.

IMAGEM 11 – Dança da Caretada, Paracatu (MG), junho de 2017



Fonte: Arquivo da pesquisa.

A Caretagem pode parecer uma festa para santos brancos, mas em São Domingos é ela que liga a comunidade à africanidade local. O silenciamento diante das opressões religiosas e o sincretismo estabeleceram uma conexão proposital e fundamental para sobrevivência das culturas do povo negro.

A Comunidade São Domingos também é o berço do *asé* em Paracatu. Muitos moradores do município têm casas de umbanda e candomblé. Segundo Helena Theodoro

(2008), o *asé* faz parte dos trabalhos de candomblé, religião brasileira de matriz africana politeísta que cultua os orixás (forças da natureza) e os espíritos antepassados (eguns). Para a autora, o *asé* é uma força que só pode ser adquirida ou transmitida por introjeção decorrente de contato com objetos ou seres humanos. Os terreiros de candomblé têm um *asé* plantado, que se expande e se fortifica de modo a combinar as qualidades e significações de todos os elementos que o compõem: *asé* dos orixás; *asé* dos membros do terreiro; *asé* dos antepassados e mortos ilustres do terreiro.

No que diz respeito ao sincretismo entre as religiões de matriz africana e o catolicismo, vale destacar que São João, santo cultuado na Caretagem, na umbanda é relacionado ao orixá Xangô; e celebrações com as máscaras e vestimentas da Caretagem, no candomblé estão relacionadas à festa de Exu, que é o mensageiro dos orixás, um veiculador do *asé*. É um ser que trafega entre o mundo material e o sobrenatural; entre o mundo de seres humanos e de todas as figuras vivas e o plano dos orixás, entidades e almas. Exu, no sincretismo, é Santo Antônio – coincidentemente ou não, é o santo padroeiro de Paracatu, homenageado no dia 13 de junho.

A dança de Tunda, por sua vez, praticada por mulheres negras da Comunidade São Domingos em 1747, deixa várias hipóteses que se interligam com a Caretagem atualmente:

Como explicar a adoração do Boneco nesta tentativa de confrontação entre a Dança de Tunda e as religiões afro-brasileiras contemporâneas? Quem seria este “Boneco de barro com feitio de cabeça e nariz à imitação do Diabo, espetado em uma ponta de ferro com uma capa de pano branco que lhe cobria a cabeça e aparecia a ponta do focinho e vistas cheias de sangue?” Quem seria este “Deus da Costa de Courá”, chamado insolentemente de “bocão” por uma Negra Mina descrente, que era homenageado na “dança diabólica” com panelas de feijoada, galinha, ervas cruas e cozidas? Para alguns candomblezeiros e “experts” que consultei, trata-se de um Exu, para outros, de Ogun. (MOTT, 1986, p. 21)

A Negra Mina era moradora da Comunidade São Domingos, e talvez o deus cultuado por ela fosse Exu, pois “bocão” e “boca do mundo” são dois dos diversos apelidos atribuídos ao orixá. Tais alcunhas estão relacionadas a qualidades do orixá intimamente vinculadas à sexualidade, à comunicação, ao comércio e à abertura de caminhos.

Em nosso ponto de vista, o que mais emociona na Caretagem atualmente é a fé imensa dos participantes e seus segredos religiosos, muito bem guardados pelos membros da comunidade. Os participantes da Caretagem são sempre assediados por produtores culturais

locais, que os convidam para apresentar a dança em datas diferentes do dia 24 de junho, e recusam o convite, pois consideram a festa muito mais do que danças culturais: é uma tradição religiosa que os liga a suas raízes.

Diante do exposto, nota-se que a Comunidade São Domingos é, sem dúvida, uma expressão de força e resistência política das comunidades remanescentes de quilombos do noroeste de Minas Gerais.

### **2.3 Exploração mineral e reminiscência quilombola**

O termo e a população “remanescente de quilombos” é um exemplo privilegiado de como o poder simbólico de nomeação depositado no Estado pode recriar as próprias coisas nomeadas. Segundo Pierre Bourdieu (1989), ao consagrar aquilo que enuncia (o direito), coloca-o num grau de existência superior, plenamente realizado, que é o da instituição instituída. De quilombolas a comunidades negras, e de comunidades negras a remanescentes de quilombo, de acordo com direito brasileiro. Nome novo para velhas lutas.

A Comunidade Remanescente de Quilombo São Domingos (assim autodenominada a partir de 2004) há aproximadamente 28 anos tinha como maior fonte de renda o garimpo de ouro. Após a descoberta de um volume maior desse e de outros minerais na região, boa parte das terras da comunidade foi vendida, pois haviam sido registradas em nome de terceiros, que não faziam parte da comunidade. Isso expôs um sistema antigo e informal de registros, simultâneo à grilagem, à concentração de terras em mãos de poucos proprietários e à compra indevida de territórios negros e comunidades rurais. Assim, parte das terras de São Domingos foi comprada pela antiga empresa Rio Paracatu Mineração (RPM), hoje Kinross Paracatu, integrante do grupo Internacional Kinross Gold Corporation,<sup>7</sup> que extinguiu a prática do garimpo dentro da comunidade, não só pela mineradora, mas por questões ambientais e legais.

A mina Morro do Ouro iniciou suas atividades no município em 1987, sob condução da RPM; e em 2005, quando a Kinross comprou a RPM, assumiu o controle da mina. Segundo o site da empresa, após a administração da Kinross e seu projeto de expansão, a mina de Paracatu, que anteriormente produzia cinco toneladas anuais de ouro, passou a produzir quinze. O projeto também ampliou em mais de quinze anos o tempo de vida útil da mina, estimado até 2030. As atividades exigiram ainda a criação de outra barragem para o despejo de rejeitos. Assim, a Kinross Paracatu se tornou a maior mineradora aurífera do Brasil e a maior a céu aberto do mundo.

---

<sup>7</sup> Grupo canadense com presença na América do Sul (Brasil e Chile), América do Norte (Estados Unidos e Canadá), Europa (Rússia), África (Gana e Mauritânia).

A unidade da Kinross é o empreendimento industrial mais significativo da região, respondendo por cerca de 22% dos postos de trabalho formais do município. São aproximadamente 1,4 mil empregos diretos e mais de 2,5 mil terceirizados. Além de ser a principal geradora de impostos e responsável pelo fomento a outros negócios, a Kinross deve investir em iniciativas que contribuam para o desenvolvimento do território. É certificada por normas nacionais e internacionais ligadas à saúde, segurança, gestão ambiental e responsabilidade social. Destacam-se as certificações do Código Internacional de Cianeto,<sup>8</sup> OSHAS 18001, ISO 14001 e SA 8000. O Código Internacional de Cianeto atesta boas práticas da empresa no processo de compra, manuseio, uso e descarte desse produto, utilizado na lixiviação do ouro; o OSHAS 18001 é uma norma internacional que avalia práticas seguras e saúde no trabalho; a ISO 14001 estabelece os requisitos para criação e operação de um Sistema de Gestão Ambiental; e a Certificação AS 8000 garante que a empresa tem responsabilidade social (KINROSS, 2017).

Em 2015 a mineradora recebeu o Selo de Sustentabilidade, na 13ª edição do programa Benchmarking Brasil, que reconhece as empresas com as melhores práticas socioambientais e de respeito ao meio ambiente. A certificação foi obtida na categoria Manejo e Reflorestamento, com o projeto Curvas de Nível Verde para Recuperação de Áreas Degradadas. A Kinross Gold Corporation também foi classificada em primeiro lugar na lista das cinquenta empresas de mineração mais socialmente responsáveis no Canadá, lista que foi desenvolvida pela revista *Macleans*, em parceria com a Sustainalytics, uma empresa independente de pesquisa em investimentos de sustentabilidade (KINROSS, 2017).

O licenciamento ambiental da Kinross prevê medidas sociais compensatórias, a fim de tentar manter um bom relacionamento com a sociedade paracatuense, as comunidades quilombolas e o poder público municipal. Mas de fato existem vários conflitos, com denúncias na mídia local e nacional (LABOISSIÈRE, 2015; PARACATU..., 2015; PROGRAMA..., 2015; PROXIMIDADE..., 2015; SÉRGIO, 2015), audiências públicas, associações que acusam a empresa de contaminar a cidade com arsênio – um elemento químico semi-metálico tóxico, que ocorre naturalmente em rochas, no solo, na água, no ar, em plantas e em animais<sup>9</sup> – e perseguições a líderes comunitários.

Um desses conflitos ocorreu em 2012 com o presidente da Associação Remanescente de Quilombos dentro da Comunidade São Domingos. Ele era um estudante de direito que

<sup>8</sup> Cianeto ou cianureto de potássio é um composto químico altamente tóxico.

<sup>9</sup> Alguns dos processos podem ser consultados na página eletrônica *Jusbrasil*. Disponível em: <<https://goo.gl/bzAqBh>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

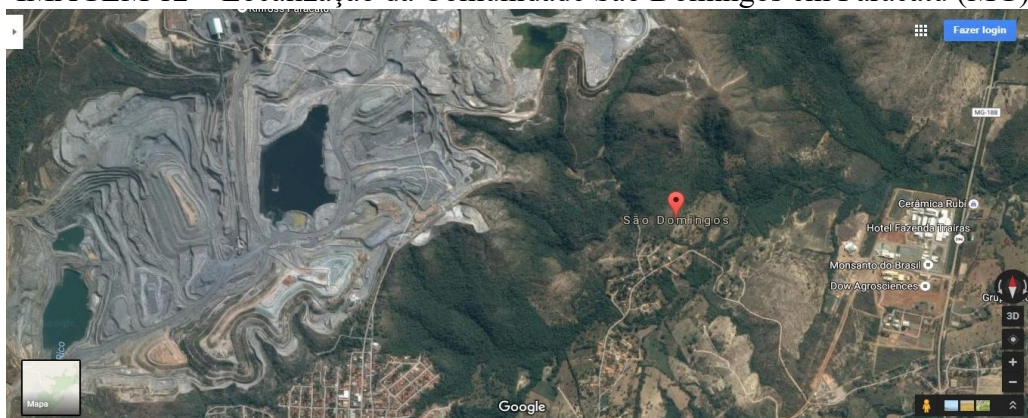


lutava pela regularização das terras de seus antepassados, as quais estão aos poucos sendo incorporadas ao patrimônio da mineradora canadense Kinross. A empresa adquiriu glebas na área antes que o Incra se posicionasse sobre a titulação definitiva do local, garantida pelo artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e pelo decreto 4.887/2003. O presidente da associação reivindicou ao Incra e à imprensa (BARROS, 2017; PARACATUENSE..., 2012) 637 hectares que pertencem a 69 famílias de remanescentes de quilombolas, mas teve que abandonar o local e se esconder depois de estranhos invadirem sua casa, ter o carro foi sabotado e receber telefonemas anônimos. Não se sabe de onde partem as ameaças, mas acredita-se que estão relacionadas aos interesses que defende. E segundo jornal local *O movimento*, sua segurança hoje está por conta do Programa Estadual de Proteção, Auxílio e Assistência a Vítimas e Testemunhas Ameaçadas (Provita-MG). Após esses conflitos, a Comunidade de São Domingos ficou conhecida nacional e internacionalmente através da grande mídia e do site de vídeos YouTube (CQC..., 2015; PRESIDENTE..., 2012).

Há uma grande divisão entre os que apoiam e os que são contrários às ações da mineradora dentro da comunidade, causando divergências nas ações das duas associações comunitárias locais. Contudo, após anos de discórdia, as duas lideranças trabalham juntas.

A Comunidade São Domingos e a Kinross são muito próximas, como mostra a Imagem 12. O ponto vermelho indica a comunidade, que se localiza em uma área de proteção permanente, e à esquerda está a mina de ouro da Kinross.

IMAGEM 12 – Localização da Comunidade São Domingos em Paracatu (MG)



Fonte: Google Maps, 2017.

Moram atualmente na comunidade aproximadamente quatrocentas pessoas, organizadas em 69 famílias; mas algumas famílias da cidade que não fazem parte da



comunidade compraram lotes no área para construção de chácaras de veraneio. A comunidade está no local há mais de duzentos anos e atualmente abriga o Restaurante do Planeta, que serve comida típica mineira e local, além de um pequeno museu formado pelos próprios moradores que recebe turistas do mundo todo. Conta com ruas asfaltadas e, devido ao projeto habitacional, com casas de alvenaria.

A primeira associação foi fundada em 24 de outubro de 1984, denominada Associação Comunitária para o Desenvolvimento do Arraial de São Domingos, com registro em cartório sob o protocolo nº 4.094, na época em que teve início o processo mais acentuado de venda das terras (grilagem) para a mineração de ouro em Paracatu. É liderada por mulheres e homens, com várias iniciativas para efetivar os direitos da comunidade: eliminar os problemas com a falta de água e energia; abertura e reforma da escola; reconhecimento da Comunidade pela Fundação Palmares (solicitado em 1995 e ainda não totalmente efetivado, pois aguarda-se a demarcação das terras pelo Incra).

No ano de 2003 foi realizada uma pesquisa encomendada pelo Banco do Brasil, regional de Minas Gerais, para fundamentar uma proposta do programa Fome Zero, com a meta de combater a fome em comunidades quilombolas de Minas Gerais. A comunidade negra rural São Domingos foi então selecionada para participar do programa, antes da titulação como remanescente de quilombo. Nessa oportunidade, o antropólogo Romeu Sabará reiniciou o processo de reconhecimento da São Domingos como remanescente de quilombo pela Fundação Palmares.

O programa Fome Zero foi uma política do governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que exerceu o cargo de 2003 a 2011. De acordo com site do governo, o programa foi criado para combater a fome e suas causas estruturais, que geram exclusão social, ou seja, para garantir a segurança alimentar de todos os brasileiros e brasileiras. O programa tinha três frentes: um conjunto de políticas públicas; a construção participativa de uma Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional; e um grande mutirão contra a fome. Envolvia as três esferas de governo (federal, estadual e municipal) e todos os ministérios. Segundo os idealizadores do Fome Zero, a grande protagonista seria a sociedade brasileira, pois de sua mobilização dependeria o êxito do programa.

Eram cinco as áreas prioritárias a serem atendidas pelo governo federal na implantação do Fome Zero em 2003:

- 1) municípios do semiárido nordestino e o Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais;
- 2) acampamentos e assentamentos rurais;

- 3) população que vive dos e nos lixões;
- 4) áreas de remanescentes de quilombos em situação de risco nutricional;
- 5) aldeias indígenas em situação de risco nutricional.

A partir dessa pesquisa encomendada pelo Banco do Brasil, a/o pesquisadora/or teria de entregar o produto da investigação em forma de duas modalidades de plano de atuação: em nível local e/ou em nível geral. Este último não foi entregue no âmbito do presente estudo,, mas o plano de atuação em nível local foi entregue e executado em caráter experimental.

Plano de atuação a nível local:

I. Estudo da comunidade como base para:

- a) Reorganização da comunidade a nível interno;
- b) Implantação de projetos comunitários a nível interno;
- c) Pedido de identificação, demarcação e titulação.

II. Reorganização da comunidade como sociedade civil para dialogar com o Estado e a Sociedade Nacional (Fundação de uma Associação Comunitária de Remanescentes)

III. Implementação de Grupos de trabalho e projetos comunitários

- a) Meio Ambiente;
- b) Desenvolvimento sustentável;
- c) Saúde
- d) Educação
- e) Cultura

IV. Acompanhamento do processo de identificação, demarcação e titulação de terras ao Ministério Público e Governo. (SABARÁ, 2003, p. 20)

Os moradores da comunidade fundaram outra associação comunitária, que levou o nome de Associação de Remanescentes de Escravos e Quilombolas São Domingos, registrada no Cartório de Títulos e Documentos e Registro Civil de Pessoas Jurídicas em Paracatu em 1º de julho de 2003, no livro A06 sob o nº 000000297.

Em 16 de agosto de 2004 foi então publicado o reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo pela Fundação Palmares. Após receber o reconhecimento, a comunidade ainda aguarda a demarcação de terras pelo Incra. A Imagem 13 mostra a Certidão de Auto-Reconhecimento.

IMAGEM 13 – Certidão de Auto-Reconhecimento como remanescente de quilombo da Comunidade São Domingos, emitida pela Fundação Cultural Palmares em 2004





**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 SÃO DOMINGOS**, localizada no município de Paracatu, Estado de Minas Gerais registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 001, Registro n.º 062, f. 65, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna 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): Associação Remanescente de Quilombos da Comunidade de São Domingos  
 Presidente: Cristina Coutrin dos Reis  
 CNPJ n.º 05.785.979/0001-74

Eu, **Maria Bernadete Lopes da Silva** (Ass.)....., Diretora da Diretoria de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extralei. Brasília, DF, 16 de Agosto 2004.

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: chefe.dgabinete@palmares.gov.br http://www.palmares.gov.br

Fonte: Arquivo da Associação Remanescente de Quilombos da Comunidade de São Domingos.

Observamos, todavia, que se mantém presente na comunidade a seguinte questão: o que o reconhecimento como remanescente de quilombos representa? Consideramos que esse reconhecimento veio de fora para dentro, ou seja, apesar de os moradores saberem que integravam uma comunidade rural negra, também eram invisíveis aos olhos da sociedade local, uma vez que ser remanescente de quilombo, no imaginário social,<sup>10</sup> remete à vergonha e à escravidão e não propriamente ao orgulho e à resistência. Observemos as palavras de uma das entrevistadas:

<sup>10</sup> “O imaginário social é composto por um conjunto de relações imagéticas que atuam como memória afetivo-social de uma cultura, um substrato ideológico mantido pela comunidade. Trata-se de uma produção coletiva, já que é depositário da memória que a família e os grupos recolhem de seus contatos com o cotidiano. Nessa dimensão, identificamos as diferentes percepções dos atores em relação a si mesmos e de uns em relação aos outros, ou seja, como eles se visualizam como partes de uma coletividade”. (MORAIS, 1997, p. 94)

*Ser quilombola para te ser sincera, no início eu não me sentia bem não. Mas hoje eu já vejo como uma qualidade. É uma qualidade que nós temos. Embora não somos valorizados. É uma qualidade, é uma coisa que nos diferencia, por exemplo, não é eu ser uma preta, eu ser uma preta quilombola. Mesmo que a gente não tenha feito muito, mas teve alguém que fez por nós. Vejo que quilombola hoje é uma qualidade. (Entrevistada 1, 2016)*

Nessa fala podemos constatar que a identificação como remanescente quilombola ocorreu após a comunidade se reconhecer como tal, por meio do conhecimento da história de resistência de seus ancestrais. Observamos que o episódio de reconhecimento da Comunidade São Domingos demonstra no termo “remanescentes” e na aceitação da comunidade a eficácia do poder simbólico, que necessita da legitimidade por parte dos dominados, pois, segundo Bourdieu (1998, p. 15) “o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras”. A ressignificação de “quilombola” e a resignação dos “remanescentes” diante desses termos – surgidos, como já citado, na necessidade do Estado de nomear – mostram esse poder claramente. A necessidade de manter a ordem, e de manter os remanescentes ou quilombolas em seus devidos lugares.

Em 1994, um estudo da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) explicava que:

o termo “remanescente quilombola” não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos como alguém possa sugerir, nem se trata de populações isoladas ou homogêneas. Da mesma forma, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos num determinado lugar. (ABA, 1994, p. 81)

No estudo, a ABA defendeu que a distinção étnica das comunidades quilombolas não seja realizada apenas através de elementos materiais ou traços biológicos, como cor da pele. O que as distingue seria uma confluência de fatores, tais como uma ancestralidade comum, formas de organização política e social, elementos linguísticos e religiosos.

O desconhecimento de nossa história, de nossos heróis, de nossa religião, de nossas próprias origens é uma marca profunda deixada pela memória da escravidão na trajetória da diáspora africana. O reconhecimento da Comunidade São Domingos poderia ter vindo do desejo da própria população de se identificar como quilombola. Talvez se tivessem conhecido as histórias dos quilombolas do Brasil, de Zumbi dos Palmares, de Ambrósio e de Dandara,

essas pessoas se percebessem com mais orgulho e reconhecessem seus heróis locais, pois dentro da comunidade há “Dandaras”<sup>11</sup> que lutam até hoje por melhoria na qualidade de vida.

Nesse sentido, os depoimentos das entrevistadas, já citados aqui, demonstram seu empoderamento. As associações são lideradas por mulheres, que lutam com o único mecanismo que têm: sua organização. Assim conquistam acesso a programas governamentais, políticas públicas e parcerias de ONG, iniciativa privada, fundações e institutos.

Atualmente os conflitos entre a mineradora e as/os moradoras/es que faziam parte da Associação de Remanescentes de Escravos e Quilombolas, criada em 2003, foram minimizados, e essa segunda associação foi temporariamente paralisada. A Associação Comunitária para o Desenvolvimento do Arraial de São Domingos, criada em 1984, por sua vez, incorporou em seu estatuto os interesses da população remanescente de quilombolas. Essa associação oferece à comunidade assistência social e cultural, pois conta com laboratório de informática, Fábrica de Biscoitos com culinária local, aulas de tênis de mesa, cursos de artesanato, entre outros, como podemos observar nas Imagens 14 e 15.

---

<sup>11</sup> “Dandara foi esposa de Zumbi dos Palmares e, como ele, também lutou com armas pela libertação total das negras e negros no Brasil; liderava mulheres e homens, também tinha objetivos que iam às raízes do problema e, sobretudo, não se encaixava nos padrões de gênero que ainda hoje são impostos às mulheres”. (ARRAES, 2014, s/p)

IMAGEM 14 – Fábrica de Biscoitos da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2016.

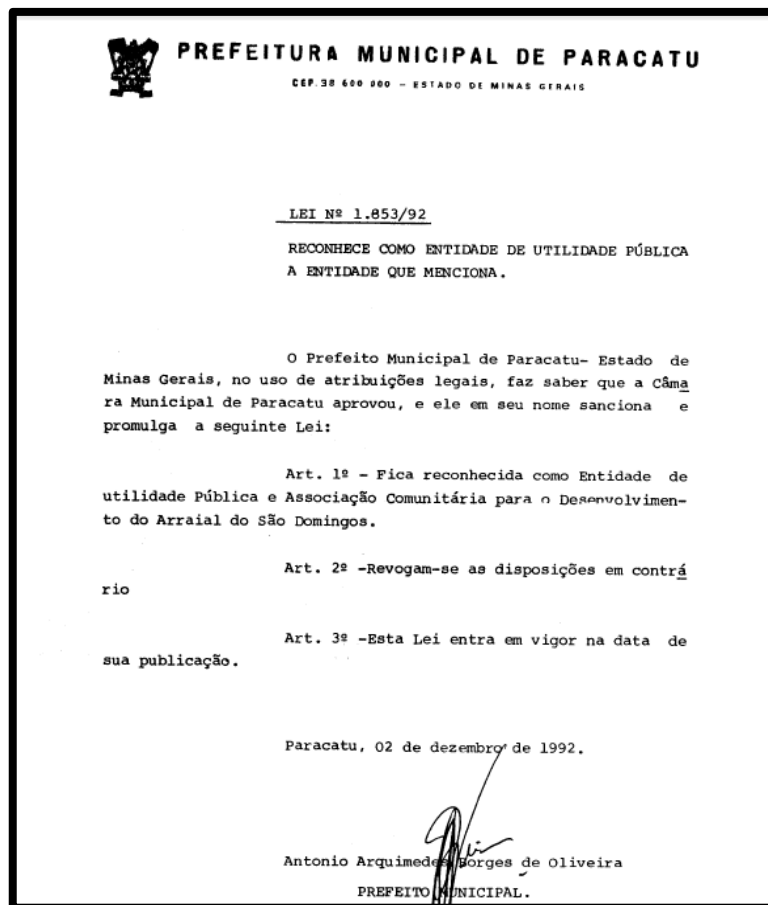
IMAGEM 15 – Aulas de tênis de mesa na sede da Associação Comunitária para o Desenvolvimento do Arraial de São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2016.

A prestação de serviços da Associação Comunitária foi reconhecida pelo poder público local em 1992, quando a entidade foi declarada como de utilidade pública pelo prefeito de Paracatu, como mostra o documento da Imagem 16.

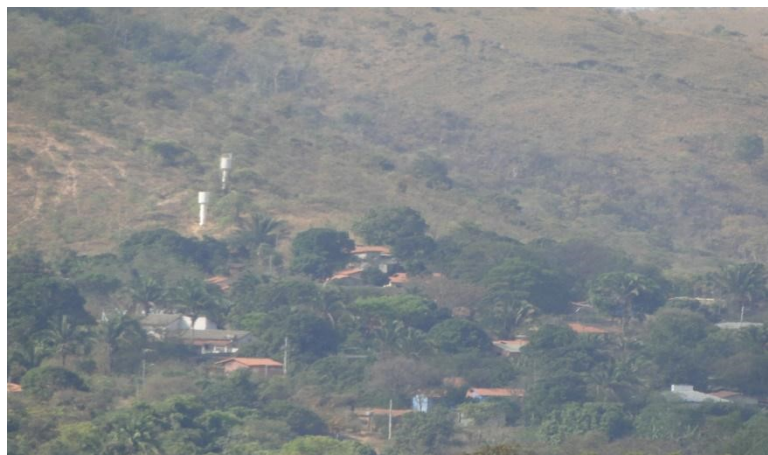
IMAGEM 16 – Reconhecimento da Associação Comunitária para o Desenvolvimento do Arraial de São Domingos como de utilidade pública



Fonte: Arquivo da Câmara Municipal de Paracatu.

Contudo, a maioria das ações desenvolvidas pela Associação Comunitária é subsidiada pela Mineradora Kinross, que está inserida na comunidade, como podemos observar na Imagem 12. Além disso, o abastecimento de água é feito através de poços artesianos mantidos com ajuda da empresa, conforme se vê na Imagem 17. A situação desse subsídio não é bem resolvida entre a associação e a prefeitura desde a década de 1990, quando a primeira requisitou providências do poder público local para a falta de água e luz, sem sucesso.

IMAGEM 17 – Poços artesianos responsáveis pelo abastecimento de água da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2016.

As relações que se estabelecem entre a comunidade e a mineradora servem de exemplo para a constatação de Bourdieu (1988, p. 7) sobre os grupos em situação de exclusão social: “uma das razões maiores do desespero de todas essas pessoas está no fato de que o Estado se retirou, ou está se retirando, de um certo número de setores da vida social que eram sua incumbência e pelos quais era responsável”.

Referimo-nos ao fato de os poderes públicos demorarem para dar atendimento às necessidades emergentes da comunidade, como no caso de o Incra até hoje não ter demarcado as terras da comunidade quilombola estudada, o que dificulta a prestação de atendimento. Quando Bourdieu analisa a atuação da “mão esquerda do Estado” na França, ou seja, o “conjunto dos agentes dos ministérios ditos ‘gastadores’, que são o vestígio, no seio do Estado, das lutas sociais do passado”, como podemos considerar o Incra no Brasil,<sup>12</sup> faz a seguinte alusão:

Mas o que surpreende é que tenham contribuído a tal ponto para a depreciação da coisa pública: primeiro nos fatos, por todo tipo de medidas ou políticas, visando a liquidação das conquistas do *welfare state* e principalmente, talvez, no discurso público de elogio à empresa privada (como se o espírito de empreendimento não fosse possível em outro terreno a não ser na empresa), de estímulo no interesse privado. (BOURDIEU, 1998, p. 8)

---

<sup>12</sup> O Incra é uma autarquia federal criada pelo decreto nº 1.110, de 9 de julho de 1970, cuja missão prioritária é executar a reforma agrária e realizar o ordenamento fundiário nacional. Seus servidores públicos são concursados.



Com o estímulo ao interesse privado, o que seria dever do Estado acaba por ser negociado entre comunidades e empresas, no caso desta pesquisa, uma empresa multinacional, de capital estrangeiro. No que tange à conquista do bem-estar social, que no Brasil é expresso em políticas sociais, Sonia Draibe (1988), ao tratar dos primeiros anos do processo de redemocratização do país, avalia que:

a noção de Estado de Bem Estar Social [sic] mostra-se fortemente impregnada de conteúdos socialmente positivos, parecendo estranho que fosse utilizada para dar conta dessa nossa realidade de miséria, pobreza, exclusão social. Além disso, daquela ausência reflete também a própria armação institucional e financeira de suporte da política social: a multiplicidade das contribuições e fundos sociais, a fragmentação da máquina administrativa, marcada por suposições e pela pouca transparência, a opacidade do gasto social – esta é uma realidade institucional-administrativa que pouco apoio e concreticidade oferece a um tratamento unitário como o sugerido pelos conceitos de “Welfare State” ou de proteção social. (DRAIBE, 1988, p. 4-5)

Isso posto diante da realidade observada em nossa pesquisa de campo, podemos aferir que a condição avaliada por Draibe pouco se alterou no Brasil. Ou seja, longe estamos de garantir o Estado de bem-estar social, diferente do caso francês analisado por Bourdieu (1998), que considerava as medidas ou políticas com vistas à liquidação das conquistas do *welfare state*. Conforme observamos em campo, ainda

a sustentação ideológica das lutas pela extensão dos direitos sociais, por maior justiça e equidade, ou pelos aspectos mais redistributivos da ação social do Estado, tudo isto tem sido feito predominantemente de forma parcializada e categorizada – das demandas tanto quanto dos demandantes. (DRAIBE, 1988, p. 5)

Tais elementos reforçam iniciativa privada, que tem condições econômicas e incentivo fiscal para atender a demanda imediata da comunidade onde se instala, embora não garanta nenhum direito de terra, cuja responsabilidade é do Incra.

Contudo, Michel Foucault (2000, p. 183-184) nos ensina que “o indivíduo é o efeito do poder e, simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constituiu”. Assim, o poder não deve ser visto como algo localizado aqui ou ali, mas sim como algo exercido em rede, na qual os indivíduos não só circulam, como também estão em posição de se submeter ou de exercer esse poder.

Nessa perspectiva, observamos durante a vivência com a Comunidade São Domingos que as lutas de poder têm sido travadas principalmente por intermédio da Associação Comunitária, cuja liderança foi, desde sua fundação em 1984, prioritariamente uma conquista das mulheres.

## **2.4 Guerreiras quilombolas**

A mulher negra no poder. Esse fato pode nos causar certo espanto, mas ainda no continente africano o pesquisador Pierre Verger (1986), ao remontar à importância das feiras, especialmente para os iorubás (tribo que habitava a Costa da Mina na África Ocidental no XVII, escravizados e trazidos em navio negreiro para o Brasil), mostra a presença das mulheres como grandes negociantes, sendo que no mercado, comparadas aos homens, elas eram maioria.

Segundo Verger, a atividade de troca que ocorre nas feiras parece ser de importância incontestável para as mulheres iorubás, pois elas se submetem à separação de suas famílias: quando jovens, deixam seus lares para comerciar em mercados distantes; quando idosas, mandam as filhas para feiras importantes e permanecem próximo a suas casas com seus tabuleiros, ou então abrem pequenas vendas. Evidencia-se que essas trocas realizadas nas feiras tanto podem ser para subsistência como para alguma acumulação. Neste último caso, é importante sublinhar: a mulher não está trabalhando para o cônjuge; ela compra a colheita do marido, a revende na feira e fica com o lucro. Nessa perspectiva, pode-se avaliar a autonomia da mulher iorubá: deixa a própria família, se embrenha em caminhos distantes para chegar às feiras; compra a produção de próprio marido, revende e permanece como lucro. É, enfim, uma ótima comerciante (BERNARDO, 2005, p. 2).

Segundo Bernardo (2005), a importância feminina parece ser mais abrangente à medida que se visualiza a feira não somente como a complementaridade econômica, mas como o locus privilegiado de outras trocas além de bens materiais. Nas feiras trocam-se também bens simbólicos: notícias, modas, receitas, músicas, danças. Estreitam-se relações sociais. Ali são realizadas alianças importantes; é onde ocorrem namoros, acertam-se casamentos. O papel da mulher iorubá vai além do desempenhado nas atividades econômicas. Ela é mediadora não só das trocas de bens econômicos, mas sobretudo das de bens simbólicos. O lugar social ocupado pela mulher iorubá, sem sombra de dúvida, possibilita-lhe o exercício de um poder fundamental para a vida africana.

As mulheres da Comunidade São Domingos ainda preservam sua ancestralidade iorubá da Costa Mina, conforme pode ser observado nos registros da Inquisição religiosa em Paracatu no século XVII. Nesses documentos consta que uma das testemunhas da dança de Acatundá, prática do candomblé antigo explicada na seção 2.2 deste estudo, era a negra Teresa Rodrigues, já citada aqui, nativa da Costa da Mina, comerciante, moradora do Arraial de São Domingos.

Guerreiras por natureza, as mulheres de São Domingos têm protagonizado todas as melhorias na vida comunidade. Ficaram conhecidas no século XIX em Paracatu como “negro do buraco doce”, pela produção de doces e rapaduras. Elas desciam ao centro da cidade com tabuleiros na cabeça, e até hoje os doces são comercializados dessa forma no centro da cidade. Assim relata um de nossos entrevistados:

*A liderança da associação desde sempre são mulheres. E não sei por que, mas normalmente são sempre mulher. E acho que vai ser sempre assim, os homens são mais desanimados. Sempre as mulheres que têm vontade de melhorar. Nossa! Depois da criação das associações, já mudou muita coisa, já melhorou muita coisa. Aqui! No São Domingos tem muito protagonismo feminino as mulheres, criam aquela filharada sozinhas. E também tem muitas mulheres que sai pra luta e o marido fica em casa [risos]. (Entrevistado 2, 2016)*

Percebemos que nem elas mesmas entendem o tamanho da força trazida de sua ancestralidade, mas a sentem e expressam através de suas ações e lutas empreendidas na comunidade. Segundo Jaime Sodré (2010), a ancestralidade no campo do bem material pode ser vista como um patrimônio material ou espiritual, uma herança de determinado grupo ou universal que se perpetua enquanto memória concreta. Para o africano, portanto, o ancestral será um elemento venerado que deixará uma herança espiritual sobre a Terra, contribuindo para a evolução da comunidade ao longo da sua existência, e pelos seus feitos é tomado como referência ou exemplo.

Para Helena Theodoro (2008), a mulher negra escravizada em terras brasileiras foi grande esteio da mulher branca, na medida em que criou condições de vida amena para esta no sistema escravista. Ela foi, nos primeiros tempos de “liberdade”, a viga mestra da família e da comunidade negra. No período inicial de liberdade, as mulheres negras foram forçadas a arcar com o sustento moral e material de todos os outros. Sem condições de conseguir trabalho, ao contrário do que prometiam as perspectivas acenadas durante a campanha abolicionista, o homem negro ficou impossibilitado de prover o sustento da família, que foi amparada pela mulher negra. Em São Domingos não aconteceu diferente. Como comunidade

rural de negros e negras livres, lá os homens cuidavam das roças, enquanto as mulheres trabalhavam em casas de família na cidade, lavavam roupas, comercializavam seus produtos e, no auge do ouro, até garimpavam.

No que tange à análise do papel social da mulher negra não podemos deixar de trazer as contribuições do movimento feminista brasileiro, em particular o seu enegrecimento. *Enegrecer o feminismo* é um conceito utilizado pela pesquisadora e ativista negra Sueli Carneiro (2011), que designa a trajetória da mulher negra dentro do movimento feminista. Segundo Carneiro, o feminismo clássico eurocêntrico em muito difere das demandas da mulher negra, pois, embora coloque a mulher como sujeito de direitos, desconsidera o fato de que a mulher negra não sofre opressão somente por seu gênero, mas também por ser negra, portanto uma dupla opressão.

E não é possível pensar essas categorias de forma isolada e universal. Por isso, em 1989 a pesquisadora Kimberlé Williams Crenshaw formulou o conceito de interseccionalidade, segundo o qual as conceituações clássicas de opressão dentro da sociedade – tais como racismo, sexismo, classismo, capacitismo, a LGBTfobia e as intolerâncias baseadas em crenças – não agem independentemente umas das outras, mas se inter-relacionam e criam um sistema de opressão que reflete o “cruzamento” de múltiplas formas de discriminação. A interseccionalidade é um paradigma importante no conhecimento acadêmico e em contextos mais amplos, como no trabalho de justiça social ou demografia. Contudo, as dificuldades surgem devido às muitas complexidades envolvidas no processo das “conceituações multidimensionais”.

A mulher negra carrega, assim, todas essas opressões, que precisam ser levadas em consideração para a efetivação dos seus direitos e para fazer cumprir a justiça social. As mulheres negras brasileiras cada dia mais estão em busca de reconhecimento e mostram a necessidade de políticas específicas para a equalização das oportunidades sociais.

A mulher quilombola de São Domingos, ao longo dos anos, tornou-se protagonista da sua história e da qualidade de vida do seu povo. Buscou empreender por meio da fábrica de biscoitos, que gera emprego e renda, além de trabalhar com o comércio em geral, vendendo mandioca, hortaliças, queijos, leite e rapadura. Essas mulheres lutaram por asfalto, água potável e escola antes de serem reconhecidas como remanescentes de quilombolas. Resistem à mineração e à indiferença do Estado, como analisaremos adiante. Toda mulher quilombola é sinônimo de resistência que quebra o silêncio opressor e, no caso de São Domingos, converte a opressão em empoderamento e transformação social.



### 3 A LUTA POLÍTICA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

*Falar dos quilombos e dos quilombolas no cenário político atual é, portanto, falar de uma luta política e, conseqüentemente, uma reflexão científica em processo de construção.*

Ilka Boaventura Leite

É oportuno lembrar que na história do Brasil os escravizados eram proibidos de frequentar a escola, pois havia impedimentos legais para que “pretos/escravos” estudassem. Tal proibição foi regulamentada pela lei nº 01, de 4 de janeiro de 1837, que assim determinava no artigo 3º: “São proibidos de frequentar as escolas públicas: § 1º Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas; § 2º Os escravos e os pretos Africanos ainda que sejam livres ou libertos” (BRASIL, 2005).

O Brasil teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atingem sua população afrodescendente. O decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não fossem admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares (BRASIL, 1957). Por séculos observou-se, tanto na historiografia em particular, como nos estudos sociais de forma mais ampla, certo silêncio sobre a contribuição do legado histórico e cultural dos africanos a partir do reconhecimento das comunidades tradicionais que abrigam os povos negros remanescentes dos quilombos.

A Constituição Federal de 1988 é o primeiro documento oficial a romper com esse silêncio e atribuir a tais comunidades um papel proativo, ao estabelecer no artigo 68: “Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos”. Além disso, também determinou:

Art. 216 – Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou conjunto, portadores de

referências à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988)

Mais especificamente, assim reza o parágrafo 5º do mesmo artigo: “Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos” (BRASIL, 1988).

Nota-se que, diferentemente do que acontece no artigo 68, dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias, os constituintes são mais incisivos e detalhados em 10 de julho de 2001, quando o Governo Federal baixa o decreto nº 3.912, cujo artigo 1º postula:

Compete à Fundação Cultural Palmares – iniciar, dar seguimento e concluir o processo administrativo de identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos, bem como de reconhecimento, delimitação, demarcação, titulação e registro imobiliário das terras por eles ocupadas. (BRASIL, 2001).

A Fundação Cultural Palmares, criada pelo governo federal em 1988, ligada ao Ministério da Cultura, foi a primeira instituição pública voltada para promoção e preservação da arte e da cultura afro-brasileira. Mas será que sozinha daria conta de toda a demanda quilombola? Uma missão quase impossível. Em 2003 há uma reviravolta com a revogação do decreto 3.912 pelo decreto 4.887, o qual prescreve:

Art. 1º Os procedimentos administrativos para a identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação da propriedade definitiva das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, serão procedidos de acordo com o estabelecido neste Decreto.

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.

§ 3º Para a medição e demarcação das terras, serão levados em consideração critérios de territorialidade indicados pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, sendo facultado à comunidade interessada apresentar as peças técnicas para a instrução procedimental.

Art. 3º Compete ao Ministério do Desenvolvimento Agrário, por meio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, sem prejuízo da competência concorrente dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º O INCRA deverá regulamentar os procedimentos administrativos para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, dentro de sessenta dias da publicação deste Decreto.

§ 2º Para os fins deste Decreto, o INCRA poderá estabelecer convênios, contratos, acordos e instrumentos similares com órgãos da administração pública federal, estadual, municipal, do Distrito Federal, organizações não-governamentais e entidades privadas, observada a legislação pertinente.

§ 3º O procedimento administrativo será iniciado de ofício pelo INCRA ou por requerimento de qualquer interessado.

§ 4º A autodefinição de que trata o § 1º do art. 2º deste Decreto será inscrita no Cadastro Geral junto à Fundação Cultural Palmares, que expedirá certidão respectiva na forma do regulamento.

Art. 4º Compete à Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, assistir e acompanhar o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o INCRA nas ações de regularização fundiária, para garantir os direitos étnicos e territoriais dos remanescentes das comunidades dos quilombos, nos termos de sua competência legalmente fixada.

Art. 5º Compete ao Ministério da Cultura, por meio da Fundação Cultural Palmares, assistir e acompanhar o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o INCRA nas ações de regularização fundiária, para garantir a preservação da identidade cultural dos remanescentes das comunidades dos quilombos, bem como para subsidiar os trabalhos técnicos quando houver contestação ao procedimento de identificação e reconhecimento previsto neste Decreto.

Art. 6º Fica assegurada aos remanescentes das comunidades dos quilombos a participação em todas as fases do procedimento administrativo, diretamente ou por meio de representantes por eles indicados. (BRASIL, 2003)



Com o novo decreto observamos que o reconhecimento passa a ser menos burocrático, exigindo apenas autodeclaração de remanescentes; o Incra aparece como responsável pela titulação das terras, e a Fundação Palmares pela certidão de autoafirmação. A Comunidade São Domingos passou por todo esse processo de autoafirmação, mas ficou pendente a titulação, em processo no Incra, como tratamos no capítulo anterior.

Em realidade semelhante à de São Domingos encontram-se as comunidades quilombolas contemporâneas, que resistem e sobrevivem anonimamente desde a escravidão, abolição e reconhecimento constitucional.

Segundo Abdias do Nascimento (2002), os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados de resgatarem sua liberdade e dignidade através da fuga do cativeiro e da organização de uma sociedade livre. A multiplicação dos quilombos fez deles, portanto, um autêntico movimento, amplo e definitivo. Aparentemente um acidente esporádico no começo, rapidamente se transformou de uma improvisação de emergência, em metódica e constante vivência dos descendentes de africanos que se recusaram à submissão, à exploração e à violência do sistema escravista. Consideremos que quem outrora lutava com capitães do mato, hoje luta com o Estado para permanecer em suas terras e ter seus direitos garantidos.

Atualmente o Movimento Negro tem intensificado sua participação no âmbito institucional e buscado a adoção de mais políticas afirmativas. As ações afirmativas, públicas ou privadas, partem do princípio de que determinados grupos sociais são legatários de uma situação histórico-social que os torna merecedores de um tratamento diferenciado, enquanto fator compensatório e de justiça social. O debate sobre as políticas afirmativas se dá em torno de três modalidades: 1) ações preventivas (medidas que objetivam evitar processos discriminatórios futuros); 2) política de cotas (reserva de vagas em universidades, instituições públicas etc.); e 3) reparação (movimento que busca compensar discriminação sofrida no passado) (SILVA, 2004, p. 10).

Para compreendermos melhor essa apropriação do negro na política e na luta por direitos, reportamo-nos ao conceito de campo, que, segundo Pierre Bourdieu (2004), é campo de forças e de lutas para transformar as relações de poder. Em um campo como o político, o religioso ou qualquer outro, as condutas dos agentes são determinadas por sua posição na estrutura da relação de forças características desse campo no momento considerado. E esse momento corresponde a um campo autônomo, a um microcosmo separado no interior do mundo social. Uma das transformações mais importantes da política no século XXI está

ligada ao fato de os agentes se considerarem, ou passarem a ser considerados, protagonistas do campo político, tornando-se agentes em primeira pessoa. E os negros, ao serem reconhecidos como agentes do campo político, ganharam representatividade e colocaram suas demandas para serem reconhecidas pelo Estado brasileiro, o que culminou em avanços significativos nos campos político e educacional para a população afro-brasileira.

### **3.1 Educação quilombola na legislação brasileira**

As políticas sociais educacionais são pensadas para atender à sociedade, e sua efetivação se dá por meio da ação do Estado, cujos papel e funções passam por profundas transformações no contexto atual, principalmente à vista do mundo globalizado em que vivemos. Por isso, recorreremos ao entendimento de Antonio Gramsci sobre as políticas públicas na concepção ampliada de Estado, em que “Estado é formado por sociedade política mais sociedade civil, isto é hegemonia coraçada de coerção” (GRAMSCI, 1990, p. 244). Nessa perspectiva, é na sociedade política que se dá a dominação pela força, e na civil a dominação pela hegemonia.

A política para a educação quilombola se delineia no Brasil após a promulgação da Constituição Federal de 1988, como citado na introdução deste trabalho. Dois meses depois, o projeto de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi proposto pelo deputado Octávio Eliseo. Abriu-se, então, uma série de debates com a sociedade, organizados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, sendo apresentado na Câmara dos Deputados o que ficou conhecido como Projeto Jorge Hage. Uma segunda proposta foi elaborada, todavia, pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa, em articulação com o poder executivo, através do MEC. Em 20 de dezembro de 1996 a segunda proposta tomou corpo da lei 9394, sancionada pelo então presidente da república Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato.

A principal divergência entre as duas versões dizia respeito ao papel do Estado na educação. Enquanto a proposta dos setores organizados da sociedade civil apresentava uma grande preocupação com mecanismos de controle social do sistema de ensino, a proposta dos senadores previa uma estrutura de poder mais centrada nas mãos do governo. Apesar de conter alguns elementos levantados pelo primeiro grupo, o texto final da LDB de 1996 se aproxima mais das ideias apontadas pelo segundo grupo, que contou com forte apoio do governo federal nos últimos anos da tramitação. Suas principais características são:

- dois níveis de ensino: Educação Básica, compreendidos os subníveis infantil, fundamental e médio; e Educação Superior;
- gestão democrática do ensino público e progressiva autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares (artigos 3 e 15);
- ensino fundamental obrigatório e gratuito (artigo 4);
- carga horária mínima de oitocentas horas distribuídas em duzentos dias letivos na educação básica (artigo 24);
- prevê um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais (artigo 26);
- condiciona a formação de docentes para atuar na educação básica a curso de nível superior, sendo aceita para a educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental a formação em curso Normal de nível médio (artigo 62);
- formação dos especialistas da educação em curso superior de pedagogia ou pós-graduação (artigo 64);
- a União deve gastar no mínimo 18%, e os estados e municípios no mínimo 25% de seus respectivos orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público (artigo 69);
- dinheiro público pode financiar escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas (artigo 77).

Sete anos depois o debate político capitaneado pelo MNU sobre a temática da diversidade na educação é incorporado à legislação com a lei federal 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas do país, alterando a LDB de 1996, e também inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. O debate público e acadêmico acerca da diversidade na educação se amplia:

No mesmo governo foram criadas também duas secretarias estratégicas para formulação e implementação de políticas de ações afirmativas relativas à população negra do país que contribuíram, ainda que não diretamente, para a reflexão sobre uma educação escolar quilombola: a) Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), criada em março de 2003; b) Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), criada em 2004 que, dentre as coordenações, continha a Coordenação Geral de Diversidade e Inclusão Educacional. A primeira gerou e coordenou o Programa Brasil Quilombola (PBQ) a segunda, teve como demanda principal implementar a Lei 10.639/03. (MAROUN; OLIVEIRA; CARVALHO, 2013, p. 2)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica de 2010 reconheceram a educação escolar quilombola como modalidade da educação básica. Assim, passou a prever uma pedagogia distinta, com destaque para o respeito e a valorização dos aspectos étnicos e culturais específicos em cada comunidade. A resolução 8/2012, por sua vez, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola na Educação Básica, no intuito de regulamentar essa modalidade nos seguintes termos:

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução [...] § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I – organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade II – compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância; III – destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica; IV – deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas; V – deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade; VI – deve ser implementada como política pública educacional e estabelecer interface com a política já existente para os povos do campo e indígenas, reconhecidos os seus pontos de intersecção política, histórica, social, educacional e econômica, sem perder a especificidade.

Art. 2º Cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantir: I) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas; II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas a construção de propostas de Educação Escolar Quilombola contextualizadas. (BRASIL, 2012)

O dispositivo legal traz todos os parâmetros para que essa educação se efetive – a conceituação de quilombo; o estabelecimento de objetivos e princípios; a definição de

educação quilombola; a organização escolar quilombola; as etapas e modalidades de educação escolar quilombola; a nucleação e o transporte; o projeto político-pedagógico das escolas quilombolas; os currículos da educação básica na educação escolar quilombola; a gestão escolar quilombola; a avaliação; a formação inicial, continuada e profissionalização dos professores para atuarem na educação escolar quilombola; a ação colaborativa para a garantia da educação escolar quilombola, competências dos sistemas de ensino no regime de colaboração e disposições gerais. É uma resolução clara e completa, cuja aplicabilidade analisaremos na próxima sessão.

A revisão bibliográfica sobre a temática, todavia, indica que permanecem tensas as relações entre pessoas brancas e negras no universo escolar. Essas tensões, contudo, na maioria das vezes são veladas. Os conflitos são geralmente simulados como harmoniosos ou tratados como singulares pelos profissionais da educação. As atitudes, ideias e intenções do/a aluno/a negro/a, envolvido/a em situações de discriminação e racismo, acabam julgadas negativamente antes mesmo de ele/a se manifestar ou tomar qualquer iniciativa considerada equivocada pelas pessoas não negras.

Concepções de superioridade de cultura e de raça ainda são transmitidas pela escola em todos os níveis de ensino e reproduzidas por meio de discursos, gestos e comportamentos de docentes e discentes. O sistema escolar cumpre, assim, uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da “ordem social” uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força. (BOURDIEU, 1975, p. 311)

Conceitos como raça, racismo e preconceito se tornam, portanto, essenciais quando refletimos a respeito do impacto da discriminação sobre a população e do papel que a escola tem desempenhado para discutir situações de racismo e discriminação envolvendo a população pobre e negra deste país.

Essa situação torna imprescindível o debate sobre as dimensões das relações raciais na escola e exige que se redimensionem as políticas públicas de reconhecimento, valorização e respeito ao povo negro. Daí a importância de tratar o tema desde a educação infantil até o ensino superior, mesmo porque as Diretrizes para a Educação Quilombola regulamentam que:

Art. 39 – A Educação Escolar Quilombola deve atender aos princípios constitucionais da gestão democrática que se aplicam a todo o sistema de ensino brasileiro e deverá ser realizada em diálogo, parceria e consulta às comunidades quilombolas por ela atendidas.

§ 3º Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, estabelecerão convênios e parcerias com instituições de Educação Superior para a realização de processos de formação continuada e em serviço de gestores em atuação na Educação Escolar Quilombola. (BRASIL, 2012)

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 também sinaliza positivamente a mudança de rumo necessária à inclusão educacional das pessoas negras:

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (SAVIANI, 2014, p.25)

No caso da Meta 12 – “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta” – uma das estratégias é ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei. Outra estratégia que vislumbra a educação do povo quilombola é a implementação de programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas, a fim de garantir o cumprimento da Meta 15 – “em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”. (SAVIANI, 2014, p. 30)

No ano de 2016 o Brasil passou por uma séria crise política. A presidenta eleita, Dilma Rousseff, sofreu impeachment, e o vice, Michel Temer, assumiu como presidente interino. Uma de suas primeiras ações foi a extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos (MMIRDH), por meio da medida provisória nº 726, de 12 de maio de 2016. As pastas do antigo MMIRDH passaram a compor secretarias no Ministério da Justiça e Cidadania, recém-criado. A população afrodescendente sofreu, com isso, um duro golpe. Outra ação voltada para o Ministério de Educação, em especial à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), foi a

exoneração de 23 pessoas, dentre elas chefes, coordenadores/as de área e técnicos/as, de modo a dificultar ainda mais a efetivação das políticas educacionais daquela secretaria.

Segundo Eduardo Zauli (2000), as alterações na configuração e nos padrões de intervenção do Estado brasileiro ocorridas nas últimas décadas suscitaram diversas discussões acerca do processo de transferência das organizações burocráticas públicas estatais, a ponto de levantar a hipótese de que estaríamos perante uma crise de planejamento central. Destarte, o autor observa que o viés descentralizador no campo das políticas públicas brasileiras ocorre em meio à ampla crise do Estado. Nesse sentido, observa-se uma reforma do Estado brasileiro de inspiração descentralizadora e voltada para ganhos gerenciais, eximindo-o de suas responsabilidades públicas por meio da transferência da provisão e do gerenciamento de determinados bens e serviços públicos para os estados da federação, municípios e ONGs.

A legislação brasileira das últimas décadas foi criada, de acordo com o conceito do historiador Perry Anderson (1996), em um contexto de Estado neoliberal. Nascido em meio ao império do capitalismo europeu e norte-americano, o neoliberalismo tem sua origem com o fim da Segunda Guerra Mundial, momento em que se construía as bases do Estado de bem-estar na Europa. Seu intuito era fazer oposição a esse modelo de Estado intervencionista e às políticas keynesianas.<sup>13</sup>

Assim, a relação entre o Estado neoliberal e as políticas sociais é muito estreita, uma vez que estas últimas são diretamente atingidas pelas decisões governamentais e por todos os detentores do poder no esquema montado pela classe dominante da sociedade para privilegiar o mercado.

A tradição escravocrata, paternalista, oligárquica e clientelista da elite econômica e política brasileira fez com que as alternativas neoliberais de países como Inglaterra e Estados Unidos, de atacar os gastos sociais públicos e a intervenção do Estado nas transições de mercado, tomassem um caráter violento de exclusão da maioria e de manutenção do privilégio de poucos. A luta do Movimento Negro, por sua vez, em favor da igualdade de direitos e os ideais do movimento dos quilombistas propostos por Adbias do Nascimento criaram um misto de poder público e sociedade civil organizada, por meio do qual floresceu a atual legislação voltada para a educação das comunidades quilombolas.

---

<sup>13</sup> J. M. Keynes, economista de Cambridge, superou pela primeira vez, principalmente por meio de sua famosa publicação *Teoria geral do emprego, do juro e da moeda*, a interpretação da política econômica liberalista. Keynes critica a política deflacionária, aconselha a debelar a depressão, atribui ao Estado a tarefa de garantir um volume de demanda global que permita o emprego de todos os recursos de trabalho disponíveis, aconselha a redução de taxas de juros para reagir a tendências depressivas e aconselha também que o Estado realize intervenções que tenham como efeito direto o aumento da demanda adicional. (BOBBIO, 2000)

Essa legislação também foi influenciada por órgãos internacionais. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), por exemplo, em 1990 criou a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*, documento que elucida a necessidade de as minorias étnicas terem acesso à educação. O Banco Mundial, por sua vez, em maio de 1999 realizou um simpósio sobre a preservação de cidades históricas e lugares sagrados, cujas discussões foram organizadas pelo próprio Banco e publicadas no livro intitulado *Historic cities and sacred sites: cultural roots for urban futures* (SERAGELDIN; SHLUGER; MARTIN-BROWN, 2000), que já discutia a problemática dos remanescentes quilombolas e povos indígenas brasileiros.

Mais recentemente, a Organização das Nações Unidas (ONU), em Assembleia Geral, proclamou o período de 2015-2024 como a Década Internacional de Povos Afrodescendentes, por meio da resolução nº 68/L.34, na qual citou a necessidade de reforçar a cooperação nacional, regional e internacional em relação ao pleno aproveitamento dos direitos econômicos, sociais, culturais, civis e políticos de pessoas afrodescendentes, bem como sua participação plena e igualitária em todos os aspectos da sociedade. Tal como foi proclamado pela Assembleia Geral, o tema para a Década Internacional de Afrodescendentes é “reconhecimento, justiça e desenvolvimento” (ONU, 2013).

Podemos considerar, assim, que a natureza das políticas educacionais voltadas para a população quilombola é plural e de justiça social, por ser

vista como tendo uma variedade de facetas, por exemplo, como simultaneamente relacionadas à distribuição de bens e recursos materiais, por um lado, e a valoriza de uma variedade de coletividades sociais e identidades culturais, por outro. (GEWIRTZ, 1998, p. 469)

Essa iniciativa recente indica, pois, que os grupos discriminados permanecem sofrendo injustiças sociais em virtude de características de raça, sexualidade, gênero, entre outras, mesmo que haja políticas de reconhecimento de sua cultura. Tais políticas tendem a incorporar movimentos de revalorização de identidades injustiçadas e discriminadas, tais como o Movimento Feminista, o Movimento Negro, o Movimento LGBTQ etc. Nesta pesquisa buscamos entender, portanto, as possibilidades de efetivação da justiça social, no tocante à educação quilombola, combinando perspectivas orientadas para a ação e para a crítica.



### 3.2 Educação escolar quilombola na Comunidade São Domingos

Identificamos em nossa pesquisa de campo algumas ações voltadas para implementação das diretrizes curriculares para educação escolar quilombola. Constatamos que a SEE-MG, em cumprimento à legislação, mantém em sua página eletrônica dois vídeos sobre educação para relações étnico-raciais e um artigo sobre a educação quilombola no Vale do Jequitinhonha, além de um vídeo da campanha do Projeto Afro-consciência, que implanta o Núcleo de Estudos Afrobrasileiros nas escolas da rede estadual.

A Superintendência Regional de Ensino de Paracatu (SRE), por sua vez, desenvolve, através de alguns decretos, projetos nas escolas estaduais do município, mesmo que apenas no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra. Esse é o único momento em que a escola reflete sobre o tema e o desenvolve. Ademais, não identificamos ações da Secretaria Municipal de Educação de Paracatu voltadas para a educação escolar quilombola.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica,

Art. 3º – Entende-se por quilombos:

I – os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica; II – comunidades rurais e urbanas que: a) lutam historicamente pelo direito à terra e ao território o qual diz respeito não somente à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições; b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória. III – comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros. (BRASIL, 2012)

Consideremos a educação quilombola, portanto, como uma constante criação de conhecimento, como postula Paulo Freire (2001), patrono da educação popular. Nesse sentido, diz respeito a um processo de intervenção na realidade e constitui um elemento basilar para recriá-la. Para tanto, consideraria a busca contínua da transformação da realidade por meio da ação-reflexão humana, de modo a criar o conhecimento como um processo social. Com efeito, o conhecimento seria produto ou resultado da ação-reflexão humana para a transformação ou reinvenção da realidade. Esse processo constante de busca da transformação e reinvenção da realidade por meio da ação-reflexão humana seria, assim, o próprio ato de criação do conhecimento, isto é, a educação.

A educação escolar na Comunidade São Domingos se desenvolveu por determinado tempo nas instituições localizadas dentro da própria comunidade. Tanto os moradores mais velhos (ancestrais) como as lideranças atuais se mostraram muito preocupados com a escolarização da comunidade. Segundo uma das entrevistadas, “*a escola dentro da comunidade era muito importante, pois as famílias estavam mais próximas da vida escolar dos seus filhos*” (Entrevistada 1, 2016).

Em São Domingos funcionava a Escola Municipal Severiano Silva Neiva, que nasceu da luta de um dos moradores, Manoel Lopes dos Reis, segundo informação de entrevista em pesquisa anterior (GOMES, 2008):<sup>14</sup>

*Naquele tempo ele se preocupava muito com a educação da comunidade, pois não havia escola próxima, então montou a escola na sacristia da Igreja, e a primeira professora foi Malfiza Lopes, que, com apenas quatorze anos e com a quarta série, alfabetizou a maioria da comunidade.*

A escola foi criada pela lei municipal nº 1.021/1981, que informa sua sede na sacristia da igreja local. Em 1984 ganhou sede própria, em ponto de destaque dentro da comunidade, em frente à igreja e ao lado do cemitério. Contava apenas com duas salas de aula, banheiros e uma cozinha. Trabalhavam na instituição duas professoras e uma cantineira, contratadas pelo poder público municipal, mas não havia diretor/a ou pedagogo/a.

---

<sup>14</sup>Trabalho Conclusão Curso de Pedagogia intitulado *O currículo escolar e a preservação da identidade na Comunidade Quilombola São Domingos*, Universidade Estadual de Montes Claros, Campus Paracatu, 2008.

IMAGEM 18 – Área externa da Escola Municipal Severiano da Silva Neiva, Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

A escola recebeu esse nome em homenagem ao Tenente Severiano Silva Neiva, membro da família Silva Neiva, uma das mais tradicionais da cidade, mas que nada tinha em comum com a comunidade. Por isso a população de São Domingos pleiteou muitas vezes, mas sem sucesso, a mudança do nome junto à Câmara Municipal de Vereadores para Manoel Lopes dos Reis, idealizador da instituição. Idealizada pela própria comunidade, a escola esteve presente no coração dessas pessoas, presenciando todas as relevantes mudanças, desde a crise do garimpo à certificação como Comunidade Quilombola, emitida e publicada no *Diário Oficial da União* no ano de 2004.

Atualmente, a instituição se encontra fechada e com muros pixados. Além da desativação, creio que essas pichações se devem ao sentimento por parte dos jovens de que a escola não faz ou fez parte da comunidade, pois o único local coletivo depredado é a escola. Em 2008, em seu último ano de funcionamento, possuía 21 alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, divididos nas duas salas. Entre as duas professoras que compunham o corpo docente, uma estava há menos de um ano trabalhando na escola e a outra, há mais de dez anos. Nenhuma pertencia à comunidade.

IMAGEM 19 – Placas em homenagem às ampliações da escola da Comunidade São Domingos, Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2008.

Como era comum às escolas rurais da época, as duas salas eram ocupadas por turmas multisseriadas (alunos de diferentes níveis de aprendizagem que estudavam em uma mesma turma, com uma única professora, a qual atendia estudantes de até três séries escolares). Segundo entrevistados/as, essa organização desagradava parte da população, que considerava que assim a escola não atendia às necessidades educacionais dos estudantes. Por isso grande parte dessas pessoas, tanto as que cursavam os anos iniciais ou finais do ensino fundamental, quanto as que estavam fazendo o ensino médio, preferia estudar na cidade.

IMAGEM 20 – Sala multisseriada 1 da Escola Municipal Severiano da Silva Neiva, Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2008.



IMAGEM 21 – Sala multisseriada 2 da Escola Municipal Severiano da Silva Neiva, Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2008.

Como já explicamos na introdução deste trabalho, após a LDB/1996, que deu autonomia aos municípios para criar e administrar seus próprios sistemas de ensino nas etapas da educação infantil e ensino fundamental, muitos “optaram pelo processo de fechamento de várias escolas multisseriadas, que eram localizadas na zona rural, sob a justificativa de oferecer melhores condições educacionais na zona urbana” (EULÁLIO, 2014, p. 13). Com esse processo denominado “nucleação”, a escola municipal da Comunidade São Domingos se tornou, a partir de 2005, extensão da Escola Municipal Antônio Ribeiro, localizada a aproximadamente cinco quilômetros da comunidade, onde funcionou até de 2008, com a supervisão da Secretaria Municipal de Educação e coordenada pela secretária municipal de educação, a senhora Maria José Gonçalves dos Santos. A Imagem 22 mostra o ofício dessa secretaria encaminhado à SRE do estado de Minas Gerais em Paracatu.

IMAGEM 22 – Ofício com lista de escolas a terem suas atividades encerradas devido ao processo de nucleação em Paracatu (MG)



PREFEITURA MUNICIPAL DE PARACATU - MINAS GERAIS  
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO



SEEDU.Ofício nº 203/2003

Paracatu, 25 de setembro de 2003.

Ilma Sr<sup>a</sup>,

Comunicamos à V.S<sup>a</sup> o encerramento em caráter definitivo, das atividades das escolas abaixo relacionadas:

Código	Nome do estabelecimento	Ato/Portaria de autorização	Data de Paralisação
312644644	P.E.M. Cinderela, Pov. São Domingos;	*	-
31232459	P.E.M. Sementinha, Pov. São Sebastião;	*	-
31228206	P.E.M. Mônica, Rua Raul Botelho, Alto do Córrego;	*	-
31228192	P.E.M. Maranata, Rua Antonina Rosa de Jesus, 242, Paracatuzinho	*	-
31228168	P.E.M. Cantinho Feliz, Rua Um, 907, Pov. Lagoa de São Antônio;	*	-
31108871	E.M. Fazenda Corrego Rico, Faz. Corrego Rico;	7.893/96	12/1998
31240401	E.M. Matilde Carvalho Dias, Faz. Entre Ribeiros II;	-	12/1996
31240397	E.M. Otaciano de Melo, Faz. Canto;	1021/71	12/1998
31214639	E.M. Getúlio de Melo Franco, Faz. Conceição II;	03/81	12/1998
31214621	E.M. Don Elizen Van de Weyer, Faz. Bom Sucesso;	03/81	12/1998
31208337	E.M. Lourdes Almeida Caldas, Faz. São Joaquim da Barra;	1271/94	12/1998
31208272	E.M. Antônio de Sá Guimarães I, Faz. Batalha;	03/81	12/1998
31112836	E.M. Nair de Melo Franco, Faz. Morro Agudo de Cima;	03/81	12/1998
31112828	E.M. Miguel Moura Teles Santiago, Faz. Rio Grande;	1272/94	12/1998
31112810	E.M. Maria Monteiro da Silva II, Faz. Moimho;	03/81	12/1996
31112801	E.M. Lindolfo Garcia Adjuto, Faz. Conceição;	03/81	12/1997
31112305	E.M. Santo Antônio II, Faz. Ligairo;	1281/94	-
31112267	E.M. Santa Terezinha, Faz. Água Doce;	03/81	12/1999
31112259	E.M. Franklin Botelho, Faz. Pica-pau;	1275/94	12/1998
31112241	E.M. Rui Vargas, Faz. Almas;	03/81	12/1998
31112232	E.M. Ademar da Silva Nerva, Faz. Riachinho;	03/81	12/1998
31112224	E.M. Rodolfo Adjuto Botelho, Faz. Canabrava;	03/81	12/1999
31112216	E.M. Francisco Adjuto Pinheiro, Faz. Carapinas;	03/81	12/1997
31112526	E.M. Joel Batista de Oliveira, Faz. Landim;	03/81	12/1998
31112518	E.M. Amália Caldas Vargas, Faz. Santa Maria;	1282/94	12/1997
31112500	E.M. Joaquim Adjuto Botelho, Faz. Pontal;	03/81	12/1998
31112488	E.M. João Batista Franco, Faz. Engenho Velho;	03/81	12/1998
31112470	E.M. Altino da Costa Guimarães, Faz. Buraco;	03/81	12/1998
31112461	E.M. João Batista Campos, Faz. Santo Antônio;	1277/94	12/1999
31112453	E.M. Hermínio Gonçalves Torres, Faz. Campo Limpo;	03/81	12/1998
31112445	E.M. Dona Maria Maroca P. da Costa, Faz. Ourives;	1274/94	12/1998
31112682	E.M. Jélio Laboissiere, Faz. Gravata;	03/81	12/1999
31112674	E.M. Demóstenes Roriz, Faz. Córrego do Ouro;	03/81	12/1998

Código	Nome do estabelecimento	Ato/Portaria de autorização	Data de Paralisação
31112666	E.M. João Batista de Oliveira, Faz. Passarinho;	03/81	31/12/1998
31112658	E.M. Brocotó, Faz. Brocotó;	1265/94	31/12/1998
31112577	E.M. Antônio Coelho, Faz. Boa Esperança;	03/81	31/12/1997
31112569	E.M. Jorge Batista de Oliveira, Faz. Estrela;	03/81	31/12/1971
31112542	E.M. Joel Veras, Faz. Mundo Novo;	1278/94	31/12/1998
31112534	E.M. Angelica Fonseca Pinto, Faz. Santa Rita;	03/81	31/12/1998
31112798	E.M. Fortunato Botelho, Faz. Capãozinho;	03/81	31/12/1998
31112780	E.M. Libânia Maria de Jesus, Faz. Capão Grande;	1270/94	31/12/1996
31112771	E.M. Firmiana Santana, Faz. Várzea Bonita;	03/81	31/12/1998
31112763	E.M. Leopoldina Ferreira Miquelante	1269/74	31/12/1998
31112721	E.M. Laura Carneiro de Abreu, Faz. Chapéu Velho;	03/81	31/12/1999
31112712	E.M. Dona Mabel Andrade Dayrell, Faz. Serra da Luzia;	1273/74	31/12/1999
31112704	E.M. Juscelino K. Oliveira, Faz. Cercado;	03/81	31/12/1999
31112691	E.M. Diogo Oliveira Melo, Faz. Brejinho	1266/94	31/12/1998
31112437	E.M. Alício Martins Lisboa, Faz. Curralinho;	03/81	31/12/1998
31112429	E.M. Luiza G. dos Santos, Faz. Lagoa Redonda;	03/81	31/12/1998
31112411	E.M. Gracindo de Moura Brochado, Faz. Barreiro;	1276/94	31/12/1996
31112381	E.M. Sebastião Ribeiro da Silva, Faz. Sucupira;	1282/94	31/12/2001
31112364	E.M. São Pedro, Faz. São Pedro;	1280/94	31/12/1995
31112356	E.M. Afrânio Salustiano Pereira, Faz. Cedro Cachoeira;	03/81	31/12/1999
31112321	E.M. Santos Dumont, Faz. Aldeia de Cima;	03/81	31/12/1997
31112313	E.M. Afonso Pena, Faz. Monjolos;	03/81	31/12/1999
31108898	E.M. Da Fazenda do Moreira, Faz. Moreira;	193/81	31/12/1998
32280841	E.M. Cândido da Silva Neiva, Povoado São Gonçalo;	593/91	31/12/2001
31112585	E.M. Josefino de Faria Pereira, Faz. Três Poderes;	03/81	31/12/2001
31112402	E.M. Severiano Silva Neiva, Povoado São Domingos;	03/81	31/12/2001
31112607	E.M. José Araújo Brant, Faz. Machadinho;	1267/94	31/12/2001
31112372	E.M. Gastão Pereira Gonçalves, Faz. Silva	03/81	17/07/2002
31112551	E.M. Antíssimo Lisboa, Faz. Barra;	03/81	17/07/2002
31112330	E.M. Frei Norberto Broenink, Faz. Engenho do Padre;	03/81	31/12/2001
31112399	E.M. Alcebades G. Carvalho, Faz. Soares;	03/81	31/07/2002
31112883	E.M. Santo Antônio I, Faz. Aldeia de Baixo;	03/81	-
31108910	E.M. Fazenda Pouso Alegre, Faz. Pouso Alegre;	203/81	31/12/1999
31112348	E.M. São José, Água Fria;	03/81	31/12/2001
31214639	E.M. Getúlio de Melo Franco, Faz. Conceição;	03/81	31/12/1997
31122852	E.M. Pedro Silva Neiva, Faz. Palmital;	1279/94	31/12/2001
31112593	E.M. Antônio de Sá Guimarães II, Faz. Samello;	1283/94	31/12/2001

Na oportunidade informamos à V. Sª, que as Pré-Escolas, acima relacionadas foram absorvidas pelas escolas de Ensino Fundamental, onde as mesmas funcionavam.

Atenciosamente,

Antônio Arquimedes Borges de Oliveira  
Prefeito Municipal

Ilma Srª  
Vanessa Guimarães Pinto  
Secretária do Estado da Educação

Fonte: Arquivo da Secretaria Municipal de Educação de Paracatu, 2016.

O ofício de encerramento definitivo das atividades da escola é o único documento encontrado na Secretaria Municipal de Educação sobre a Escola Severiano Silva Neiva. Não se sabe ao certo onde estão os arquivos da escola desativada. O documento mostra também que já houve uma escola de educação infantil (pré-escolar) na comunidade, com o nome de Pré-Escolar Municipal Cinderela, a qual não tem portaria de autorização nem de paralisação. O ofício nos mostra uma grande coincidência: as escolas são desativadas no mesmo ano da alteração da LDB pela lei 10.639/2003, que entra em vigor no dia 9 de janeiro, e o ofício da Secretaria Municipal de Educação é de 25 de setembro de 2003. Em 2009 a Escola Severiano Silva Neiva teve suas atividades totalmente paralisadas.



A Escola Municipal Antônio Ribeiro foi criada em 1977, quatro anos antes da escola na Comunidade São Domingos. Ao analisar os currículos de ambas as instituições, observamos que são idênticos e possuem um público semelhante, visto que a maioria dos alunos da escola da cidade são provenientes de famílias de baixa renda e muitos remanescentes de quilombolas. Consideramos que o fato de a escola Severiano Silva Neiva estar situada em uma comunidade quilombola há mais de vinte anos implicaria em um currículo diferenciado, voltado para a preservação da identidade negra predominante na comunidade (GOMES, 2008).

Em trabalho anterior (GOMES, 2008) constatamos que as professoras, ao serem questionadas sobre a aplicação da lei 10.639/2003 e sobre a atenção dispensada às pluralidades culturais, definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, afirmaram que desenvolviam atividades direcionadas ao atendimento da referida legislação educacional, apesar de não termos observado nenhum indício nesse sentido durante a pesquisa. Da mesma forma, o Regimento da escola e seu Projeto Político-Pedagógico, ambos posteriores à criação da lei, não faziam nenhuma referência às exigências legais. Também segundo as entrevistadas, nunca houve capacitação para os professores trabalharem com o assunto.

Outra informação relevante diz respeito à participação das famílias na vida escolar dos jovens por meio dos deveres de casa. Segundo as professoras entrevistadas, a participação era mínima. Em contrapartida, quando o conhecimento comunitário adentra a escola, a participação é total. Isso se revela nos momentos em que se organizam as festas na escola. Apesar das diferenças entre a cultura das professoras e a da comunidade, todos reconhecem o significado da escolarização formal, especialmente porque foi com a chegada da escola que se tornou possível a conclusão dos estudos do ensino fundamental anos iniciais, permitindo assim que após a conclusão, se deslocassem da comunidade em busca de mais escolarização.

A maioria dos/as habitantes de São Domingos estudou na escola local desde a sua fundação. Em 2008, todavia, constatamos que menos da metade das crianças em fase escolar estuda na escola da comunidade. Nessa ocasião, a mãe de um aluno nos explicou que as professoras não conhecem as necessidades da comunidade e não trabalham a valorização da identidade quilombola, uma vez que elas vinham da cidade e não eram membros da comunidade. Essa informação, somada ao fato de a identidade quilombola não ser valorizada no nome da escola, talvez tenha contribuído para que muitas famílias preferissem que seus filhos e filhas deixassem de estudar ali (GOMES, 2008).

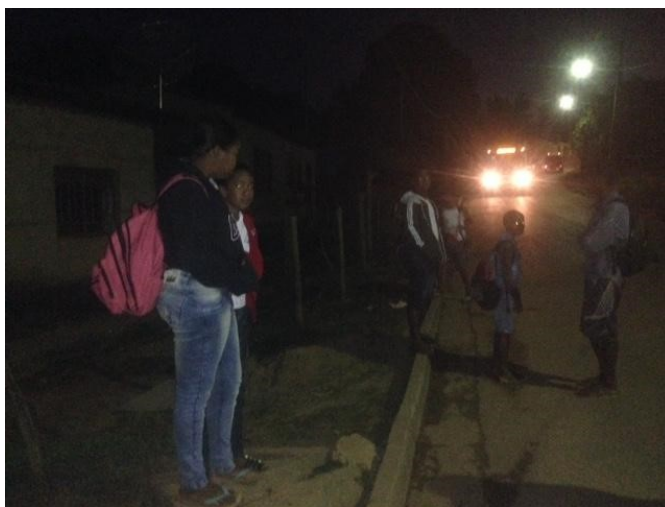
Segundo a população, a Secretaria Municipal de Educação alegou que a escola foi fechada por falta de estudantes. Como ficou inviável mantê-la, aderiu-se ao processo de nucleação. Percebemos, com isso, que seu fechamento fez parte de um jogo político justificado por causas e consequências que responsabilizaram a comunidade.

A realidade atual dos estudantes de São Domingos é bem diferente com a escola totalmente paralisada, onde poderia ter sido desenvolvida a educação escolar quilombola, de acordo com as políticas educacionais vigentes a partir de 2012, o que talvez contribuísse para impedir esse fechamento. Os estudantes estão dispersos em várias escolas regulares e especiais não quilombolas, que muitas vezes não sabem que eles são moradores daquela comunidade e os tratam como alunos de zona rural. Distribuem-se, portanto, em diversas escolas das redes de ensino estadual e municipal, a saber:

- Escola Estadual Olindina Loureiro – ensino fundamental e médio;
- Escola Municipal Coraci Meireles – ensino fundamental;
- Escola Estadual Antônio Carlos – ensino fundamental e médio;
- Escola Estadual Dr. Sérgio Ulhôa – ensino fundamental anos iniciais;
- Escola Estadual Temístocles Rocha – ensino fundamental;
- Escola Municipal Chapeuzinho Vermelho de educação infantil;
- Escola Estadual Dr. Virgílio de Melo Franco – ensino fundamental e médio;
- Escola Estadual Afonso Arinos – ensino fundamental;
- Escola César Brochado Adjunto (Apae) – ensino especial.

Os estudantes atualmente vão para o ponto de ônibus às seis horas da manhã e ao meio dia para pegar o transporte escolar. A Imagem 23 mostra alunos e alunas esperando ônibus pela manhã, em horário de verão do Brasil, ou seja, às seis horas ainda está escuro. Observamos jovens e crianças de diferentes idades.

IMAGEM 23 – Estudantes da Comunidade São Domingos esperando transporte escolar em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

O ônibus utilizado pela prefeitura é terceirizado e apresenta bom estado de conservação.

IMAGEM 24 – Ônibus do Transporte Escolar



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

O ônibus deixa estudantes do ensino fundamental na porta da escola quarenta minutos antes de ela abrir, e os/as do ensino médio são deixados/as até três quarteirões distantes da escola. Observamos na Imagem 25 as crianças esperando a abertura da escola na calçada, em pé, com o dia ainda amanhecendo. A volta para casa é ainda mais penosa: os grupos de estudantes têm que ir para pontos determinados pelo motorista, que não os busca na porta da escola.

IMAGEM 25 – Estudantes da Comunidade São Domingos aguardando abertura de escola em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

A presença do Estado e das políticas educacionais se materializa para os/as estudantes da Comunidade São Domingos por meio do transporte escolar, que viabiliza o acesso à educação básica, mas em escolas com currículos que não abordam a educação escolar quilombola. A resolução 8/2012, todavia, define como objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

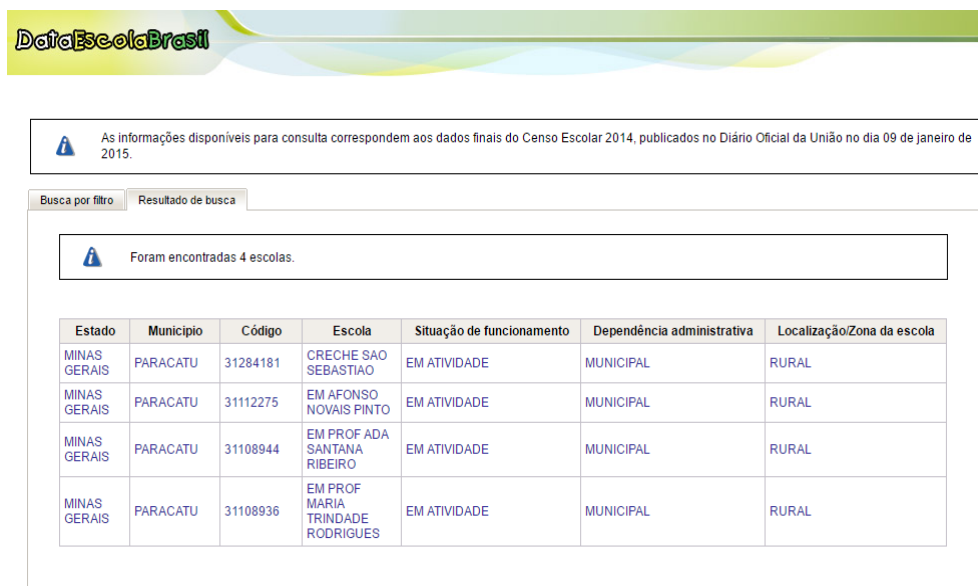
- III – assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;
- IV – assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considerem o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT. (BRASIL, 2012)

A resolução prevê, portanto, que todas as escolas – ainda que não sejam consideradas instituições quilombolas, já que muitas delas não estão em território remanescente de quilombo –, ao atenderem estudantes de comunidade quilombola, devem adequar seus currículos às políticas para educação quilombola.

Através de pesquisa documental nos regimentos e nos projetos político-pedagógicos, observamos que a maioria das escolas onde estudam moradores/as do quilombo não contempla a educação escolar quilombola. Muitas delas desconhecem a já citada resolução 8/2012, embora busquem contemplar a lei 10.639/2003.

No município de Paracatu, apesar das cinco comunidades quilombolas reconhecidas, há apenas quatro escolas municipais cadastradas como instituições de educação quilombola, situadas na zona rural do município, sendo que a Escola Municipal Prof.<sup>a</sup> Maria Trindade Rodrigues fica na comunidade vizinha, a Lagoa de São Antônio; a Creche São Sebastião, no povoado São Sebastião; e a Escola Municipal Afonso Novais Pinto, na Comunidade Quilombola do Cercado. Através de pesquisas documentais nas referidas escolas descobrimos que nenhuma possui projeto político-pedagógico voltado para a educação quilombola, e nenhuma trabalha as diretrizes curriculares específicas, mesmo estando em territórios quilombolas. Na Secretaria Municipal de Educação não existe servidor responsável pela educação escolar quilombola; há uma funcionária que responde pelo assunto na área de inclusão escolar. Na Imagem 26 tem-se a relação de escolas em territórios quilombolas de Paracatu.

IMAGEM 26 – Lista de escolas em território quilombola em Paracatu (MG)



The screenshot shows the 'DataEscolaBrasil' interface. At the top, a banner reads 'DataEscolaBrasil'. Below it, a message states: 'As informações disponíveis para consulta correspondem aos dados finais do Censo Escolar 2014, publicados no Diário Oficial da União no dia 09 de janeiro de 2015.' The search bar shows 'Busca por filtro' and 'Resultado de busca'. A message box indicates 'Foram encontradas 4 escolas.' Below this is a table with the following data:


Estado	Município	Código	Escola	Situação de funcionamento	Dependência administrativa	Localização/Zona da escola
MINAS GERAIS	PARACATU	31284181	CRECHE SAO SEBASTIAO	EM ATIVIDADE	MUNICIPAL	RURAL
MINAS GERAIS	PARACATU	31112275	EM AFONSO NOVAIS PINTO	EM ATIVIDADE	MUNICIPAL	RURAL
MINAS GERAIS	PARACATU	31108944	EM PROF ADA SANTANA RIBEIRO	EM ATIVIDADE	MUNICIPAL	RURAL
MINAS GERAIS	PARACATU	31108936	EM PROF MARIA TRINDADE RODRIGUES	EM ATIVIDADE	MUNICIPAL	RURAL

Fonte: <http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/>

Considerando que a educação é um dos direitos humanos básicos para a formação da pessoa, os/as quilombolas da Comunidade São Domingos, com todas as dificuldades citadas, estão lutando para conquistar não só o direito ao acesso, mas principalmente as condições de


permanência, de bom aproveitamento e de construir uma escolarização que contemple sua identidade, sua cultura, seus valores. Exemplo disso é a luta, desde 2014, para que a Câmara Municipal ajude a cobrar do poder executivo local a implantação de uma creche no prédio da Escola Severiano da Silva Neiva, desativada em 2008. As Imagens 27 e 28 reproduzem os dois requerimentos da comunidade:

IMAGEM 27 – Primeiro requerimento de abertura de creche na Comunidade São Domingos em Paracatu (MG)



**CÂMARA MUNICIPAL DE PARACATU - MINAS GERAIS**  
GABINETE DO VEREADOR OSWALDINHO DA CAPOEIRA

REQUERIMENTO N.º *818* /2014  
 VERSÃO: *Quarto de Creche*  
 AUTORIA: Vereador Oswaldinho da Capoeira  
 REQUERIDO: Mesa Diretora

  
 PROCESSO DE VOTAÇÃO  
 TURNO ÚNICO: (✓) Aprovado  
                   *24.10.14* ( ) Rejeitado  
 \_\_\_\_\_  
 Presidente

Requeiro à Mesa, na forma regimental, ouvido o Plenário, seja requisitada ao Excelentíssimo Senhor Prefeito Municipal, Olavo Remígio Condé, a instalação de uma creche no Povoado São Domingos, no Prédio da Escola Municipal Severiano Silva Neiva, a qual se encontra desativada.

Termos em que  
Pede e Espera Deferimento.

Paracatu – Minas Gerais, 13 de Outubro de 2014.

2014.10.13 14:00

Fonte: Arquivo da Câmara Municipal de Paracatu (MG).

IMAGEM 28 – Segundo requerimento para abertura de creche na Comunidade São Domingos em Paracatu (MG)

**REQUERIMENTO N.º 215 /2017**  
**VERSÃO: Destinação de Prédio Público**  
**AUTORIA: Vereadora Nilda da Associação**  
**REQUERIDO: Mesa Diretora**

  
 PROCESSO DE VOTAÇÃO  
 TURNO ÚNICO: (X) Aprovado  
 13 / 02 / 2017 ) Rejeitado  
  
 Presidente

Requeiro à Mesa, na forma regimental, ouvido o Plenário, seja solicitado ao Excelentíssimo Senhor Prefeito Municipal, Olavo Remígio Condé, que determine ao setor competente a destinação do prédio da Escola Municipal Severiano Silva Neiva, situado na Rua da Igreja no Povoado São Domingos, para a instalação e funcionamento de uma creche Municipal para atendimento da população.

Termos em que  
 Peço e Espero Deferimento.

Paracatu – Minas Gerais, 26 de janeiro de 2017.

  
 VEREADORA NILDA DA ASSOCIAÇÃO

Fonte: Arquivo da Câmara Municipal de Paracatu (MG).

Por não conseguir avanços com relação à educação da comunidade, a Associação solicitou à SEE-MG a construção de uma escola de educação quilombola em seu território.

Observamos, com isso, que são muitas as comunidades e diversas as educações... Para entender como se dá essa educação quilombola é preciso compreendê-la pensando em unidade e diversidade. Unidade porque existe uma dimensão de identidade que é comum a todos os quilombolas, referente à relação com a terra, territorialidade e sua condição de sujeitos de direito. Diversidade porque há diferentes culturas nesses territórios, presentes em todas as regiões do Brasil. A Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG), é diferente da Comunidade Quilombola Palmares, por exemplo, enquanto elemento de identidade. A relação com a terra faz parte do ser quilombola numa concepção de educação cultural, encarnada na dinâmica da vida: conhecer as sementes e os tempos de plantar e de colher, os ciclos da chuva e as formas de aproveitamento da água, a cultura de certas plantas e animais. Nessa perspectiva, cada comunidade pode desenvolver uma prática específica sobre a educação.

Pensar em educação quilombola implica, portanto, entender as relações existentes no dia a dia das pessoas, a relação entre homens, mulheres, crianças, adolescentes, jovens e idosos e a relação deles com a terra, com o sagrado, com a cultura e com as diversas formas de organização.

Ainda temos um longo caminho para efetivação do direito à educação quilombola em Paracatu. Percebemos, através das entrevistas com as lideranças locais, o racismo institucional presente também na educação. Por exemplo, as lideranças relatam que várias vezes foram buscar os estudantes da comunidade na porta das escolas na cidade porque a aula acabou mais cedo, os estudantes estavam na rua e a direção da escola não comunicou a comunidade. Os projetos político-pedagógicos da maioria das escolas que os/as estudantes frequentam desconhecem as diretrizes para educação escolar quilombola e desconhecem até mesmo a presença dessas pessoas no ambiente escolar.

Não seria viável, para garantia do direito à educação escolar quilombola, que os estudantes frequentassem a mesma escola na cidade? Como, segundo a própria Secretaria Municipal de Educação, responsável pela educação infantil e pelo ensino fundamental, e a SRE de Paracatu, responsável pelo ensino médio, o número de alunos é pequeno para justificar a necessidade de uma escola na Comunidade São Domingos, o mais viável seria centralizar os estudantes para que o Estado garantisse a educação escolar quilombola para essa comunidade, ou mesmo construir uma escola de educação quilombola no município para atender a todas as comunidades existentes em Paracatu, que pode ser considerada uma cidade quilombola, visto que há remanescentes em praticamente todos os bairros e muitos deles são grandes quilombos urbanos.

Como o Estado neoliberal, cada dia mais voraz, privilegia o mercado e visa lucros, percebemos que a Secretaria Municipal de Educação opta por transporte escolar que espalhe os alunos em diversas escolas para beneficiar a terceirização do transporte, que fica com uma quilometragem maior. Contudo, as Diretrizes para Educação Escolar Quilombola propõem que:

Art. 28 – Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar no Ensino Fundamental, Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, e na Educação de Jovens e Adultos devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte intracampo dos estudantes quilombolas, em condições adequadas de segurança. (BRASIL, 2012)

Nossa pesquisa constata que o proposto no artigo supracitado também não é respeitado pelo poder executivo local. Parece ser mais conveniente ignorar as Diretrizes para Educação Escolar Quilombola do que garantir os princípios dessa política educacional.

Art. 8º – Os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos por meio das seguintes ações:



- I – construção de escolas públicas em territórios quilombolas, por parte do poder público, sem prejuízo da ação de ONG e outras instituições comunitárias;
- II – adequação da estrutura física das escolas ao contexto quilombola, considerando os aspectos ambientais, econômicos e socioeducacionais de cada quilombo;
- III – garantia de condições de acessibilidade nas escolas;
- IV – presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas;
- V – garantia de formação inicial e continuada para os docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola;
- VI – garantia do protagonismo dos estudantes quilombolas nos processos político pedagógicos em todas as etapas e modalidades;
- VII – implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas;
- VIII – implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas;
- IX – efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças;
- X – garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas;
- XI – inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico produzido em articulação com a comunidade, sistemas de ensino e instituições de Educação Superior;
- XII – garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, nos termos da Lei nº 9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004;
- XIII – efetivação de uma educação escolar voltada para o etnodesenvolvimento e para o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas;
- XIV – realização de processo educativo escolar que respeite as tradições e o patrimônio cultural dos povos quilombolas;
- XV – garantia da participação dos quilombolas por meio de suas representações próprias em todos os órgãos e espaços deliberativos, consultivos e de monitoramento da política pública e demais temas de seu interesse imediato, conforme reza a Convenção 169 da OIT;
- XVI – articulação da Educação Escolar Quilombola com as demais políticas públicas relacionadas aos direitos dos povos e comunidades tradicionais nas diferentes esferas de governo. (BRASIL, 2012)

A resolução 8/2012, em seu título VIII, Da Ação Colaborativa para Garantia da Educação Escolar Quilombola, no capítulo primeiro, propõe as competências dos sistemas de ensino em regime de colaboração: “Art. 57 – As políticas de Educação Escolar Quilombola serão efetivadas por meio da articulação entre os diferentes sistemas de ensino, definindo-se, no âmbito do regime de colaboração, suas competências e corresponsabilidades” (BRASIL, 2012). Em seguida, cita a competência de cada ente federado:

**I – Compete a União:** a) legislar e definir diretrizes e políticas nacionais para a Educação Escolar Quilombola; b) coordenar a política nacional em articulação com os sistemas de ensino, induzindo a criação de programas específicos e integrados de ensino e pesquisa voltados para a Educação Escolar Quilombola, com a participação das lideranças quilombolas em seu acompanhamento e avaliação; c) apoiar técnica, pedagógica e financeiramente os sistemas de ensino na oferta de educação nacional e, dentro desta, de Educação Escolar Quilombola; d) estimular a criação e implementar, em colaboração com os sistemas de ensino e em parceria com as instituições de Educação Superior, programas de formação inicial e continuada de professores para atuação na Educação Escolar Quilombola; e) acompanhar e avaliar o desenvolvimento de ações na área da formação inicial e continuada de professores para atuação na Educação Escolar Quilombola; f) promover a elaboração e publicação sistemática de material didático e de apoio pedagógico específico, em parceria com as instituições de Educação Superior, destinado à Educação Escolar Quilombola; g) realizar, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, as Conferências Nacionais de Educação Escolar Quilombola; h) aprofundar a discussão específica sobre a Educação Escolar Quilombola nas Conferências Nacionais de Educação.

**II – Compete aos Estados:** a) garantir a oferta do Ensino Médio no nível estadual, levando em consideração a realidade das comunidades quilombolas, priorizando a sua oferta nessas comunidades e no seu entorno; b) ofertar e executar a Educação Escolar Quilombola diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus Municípios; c) estruturar, nas Secretarias de Educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Quilombola com a participação de quilombolas e de profissionais especializados nas questões quilombolas, destinando-lhes recursos financeiros específicos para a execução dos programas de Educação Escolar Quilombola; d) criar e regularizar as escolas em comunidades quilombolas como unidades do sistema estadual e, quando for o caso, do sistema municipal de ensino; e) prover as escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas de recursos financeiros, técnico-pedagógicos e materiais, visando o pleno atendimento da Educação Básica; f) promover a formação inicial e continuada de professores quilombolas, em regime de cooperação com a União, o Distrito Federal e os Municípios; g) realizar Conferências Estaduais de Educação Escolar Quilombola, em regime de colaboração com a União, o Distrito Federal e os Municípios; h) implementar Diretrizes Curriculares estaduais para a Educação Escolar Quilombola, em diálogo com as comunidades quilombolas, suas lideranças e demais órgãos que atuam diretamente com a educação dessas comunidades; i) promover a elaboração e publicação sistemática de material didático e de apoio pedagógico e específico para uso nas escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas. § 1º As atribuições dos Estados na oferta da Educação Escolar Quilombola poderão ser realizadas por meio de regime de colaboração com os Municípios, desde que estes tenham se constituído em sistemas de educação próprios e disponham de condições técnicas, pedagógicas e financeiras adequadas, e consultadas as comunidades quilombolas.

**III – Compete aos Municípios:** a) garantir a oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no nível municipal, levando em consideração a realidade das comunidades quilombolas, priorizando a sua oferta nessas comunidades e no seu entorno; b) ofertar e executar a Educação Escolar

Quilombola diretamente ou por meio do regime de colaboração com os Estados; c) estruturar, nas Secretarias de Educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Quilombola com a participação de quilombolas e de profissionais especializados nas questões quilombolas, destinando-lhes recursos financeiros específicos para a execução das ações voltadas para a Educação Escolar Quilombola; d) prover as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas de recursos financeiros, técnicos, materiais e humanos visando, o pleno atendimento da Educação Básica; f) implementar Diretrizes Curriculares municipais para a Educação Escolar Quilombola, em diálogo com as comunidades quilombolas, suas lideranças e demais órgãos que atuam diretamente com a educação dessas comunidades; g) realizar Conferências Municipais de Educação Escolar Quilombola, em colaboração com os Estados. § 2º As atribuições dos Municípios na oferta da Educação Escolar Quilombola poderão ser realizadas por meio do regime de colaboração com os Estados, consultadas as comunidades quilombolas, desde que estes tenham se constituído em sistemas de educação próprios e disponham de condições técnicas, pedagógicas e financeiras adequadas. (BRASIL, 2012)

Confrontadas as Diretrizes e as observações da pesquisa, questionamos: se existe essa política educacional com competências claras e definidas, que garantem o direito à educação escolar quilombola, os sistemas educacionais de Paracatu e do estado de Minas Gerais desconhecem ou fingem desconhecer as diretrizes? Existem escolas militares, escolas especiais, escolas religiosas; qual a dificuldade para efetivação da educação quilombola?

Consideramos que há desconhecimento de como efetivar as políticas da educação escolar quilombola, mas existe sobretudo um racismo institucionalizado por parte do estado de Minas Gerais e do município de Paracatu para sua efetivação, principalmente no que tange à Comunidade São Domingos, objeto desta pesquisa, onde constatamos que a política não é materializada. Minas Gerais é um dos estados com mais comunidades quilombolas reconhecidas no país, e sua política estadual para efetivação da educação escolar quilombola ainda é insuficiente perante outros estados, como Maranhão, Bahia, Pernambuco e Rio de Janeiro, que já desenvolvem, desde 1990, em parceria com universidades e ONGs, metodologias de formação de professores quilombolas, assim como identificaram elementos para pensar uma educação escolar diferenciada. Antes da discussão e proposição nacional das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola, havia estados brasileiros discutindo políticas públicas específicas para essa modalidade de educação, tais como Mato Grosso, Paraná e Bahia.

Minas Gerais e Paracatu, especificamente, necessitam trabalhar na efetivação da política bem como na sua ampla divulgação. Na Comunidade São Domingos as lideranças

locais não tinham conhecimento sobre as Diretrizes Educacionais para Educação Escolar Quilombola antes de iniciarmos nossas pesquisas, em 2008, mas demonstram sentir muita falta de uma escola em seu território que abarque as culturas quilombolas, como expressaram durante as entrevistas:

*Maior importância de uma escola dentro da comunidade é a valorização das nossas origens. A educação valoriza muito a comunidade e se tivesse uma escola na comunidade teria maior participação dos pais com a vida escolar dos filhos; quando tinha a escola aqui dentro da comunidade os pais eram mais presentes e todo mundo sabia o que estava acontecendo dentro da escola. E dentro da comunidade a participação dos pais era bem maior. O professor ia na casa do aluno encontrar com os pais e com o aluno. Direcionada às crianças e aos pais, se o filho está precisando de um médico ajudava. O professor se torna uma parte da família, se há um convívio familiar. (Entrevistado 1, 2016)*

Ficam evidentes nas entrevistas a vontade e a importância que a comunidade dá à educação escolar e o interesse em ter uma escola quilombola. Esse ambiente seria, para eles e elas, espaço de sociabilidade:

*Uma comunidade quilombola sem escola é muito fraca. O sonho da gente é ter uma escola, que passasse para os alunos daqui a questão da etnia e da importância. E principalmente da valorização de ser quilombola, pois tem crianças que não entende o que é ser remanescente de quilombola. A gente tem muita vontade que aqui tivesse uma escola muito boa. E quando a gente luta, eles falam que depende de alunos. A comunidade é um pouco fechada e não tem tantas crianças. A gente queria que funcionasse com vinte, trinta alunos. É muito triste tem a Comunidade Quilombolas sem escola. (Entrevistado 2, 2016)*

É perceptível que a educação escolar quilombola, nos moldes descritos nas falas da população, seria de grande valia para essa comunidade. Contudo, para a Comunidade São Domingos, não passa de uma belíssima política na teoria e uma distância para a efetivação.

Sabemos que ter uma política aprovada é um começo para a população quilombola no país, mas precisamos avançar mais. O que se tem é uma política relativamente nova, aprovada em 2012, que ainda precisa de ampla divulgação nos sistemas nacionais de educação administrados isoladamente pelos entes federados. Há, além disso, uma falta de unidade na gestão do sistema educacional brasileiro, que muitos autores atribuem à má interpretação do regime federativo nacional.

Demerval Saviani (2014) nos alerta para a necessidade urgente de um sistema nacional de educação que nada tem de incompatível com o regime federativo. Ao contrário, segundo o autor, a forma própria de responder adequadamente às necessidades educacionais do país

organizado sob o regime federativo é exatamente por meio da organização de um sistema nacional de educação. Com efeito, o que é federação senão a unidade de vários estados que, preservando suas respectivas identidades, intencionalmente se articulam tendo em vista assegurar os interesses comuns? E não é precisamente por isso que o nível articulador da federação, a instância que representa e administra o que há de comum entre os vários entes federativos, se chama União? Assim sendo, a federação postula o sistema nacional, que no campo da educação, representa a união dos vários serviços educacionais que se desenvolvem no âmbito territorial dos diversos entes federativos.

O sistema nacional de educação, com ações articuladas em prol do direito à educação quilombola no Brasil, auxiliaria muito no processo de efetivação dessa modalidade de ensino. Mas entendemos que a justiça social da qual trata a política para educação escolar quilombola é difusa, e sua promoção não pode ser vista como responsabilidade exclusiva do Estado. Se aceitarmos, por exemplo, que a justiça social requer o reconhecimento de diversas identidades e modos de associações inclusivas e não marginalizadoras, seremos de fato todos responsáveis pela justiça social.

Segundo Sharon Gewirtz (1998), em nossa vida cotidiana devemos lutar para assegurar que nossas relações pessoais sejam baseadas nos princípios de justiça social e que as instituições nas quais atuamos considerem seriamente as preocupações com esses princípios. Se todos nós somos responsáveis por promover a justiça social, não podemos deixar de nos envolver de forma construtiva com dilemas práticos enfrentados por quem luta por ela, dentro e em torno de espaços educacionais.

Com base no pensamento de Gewirtz (1998) e em nossas convicções de que a justiça social é responsabilidade de todos, desenvolvemos durante a presente pesquisa o projeto de extensão intitulado Estágio de Vivência Quilombola, cujas ações explicaremos mais tarde. O objetivo do projeto foi tentar ajudar na efetivação do direito à educação escolar quilombola na comunidade. Para tanto, trabalhou-se com lideranças comunitárias, o poder executivo municipal, a Secretaria Municipal de Educação, a Secretaria Municipal de Cultura e a Secretaria Estadual de Educação, através da SRE/Paracatu.

#### 4 ESTÁGIO DE VIVÊNCIA QUILOMBOLA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA NA COMUNIDADE SÃO DOMINGOS

*Querem que a gente saiba  
que eles foram senhores  
e nós fomos escravos.  
Por isso te repito:  
eles foram senhores  
e nós fomos escravos.  
Eu disse fomos.*

Oliveira Silveria (1941-2009), O Poeta da Consciência Negra

O projeto de extensão Estágio Interdisciplinar de Vivência em Comunidades Quilombolas no Brasil é uma iniciativa que visa o desenvolvimento de aprendizagens significativas com foco na participação dos estudantes de graduação da UFU em particular, e da comunidade acadêmica em geral. Para efeito desta pesquisa, coordenamos, juntamente com o Prof. Dr. Benjamin Xavier de Paula, o estágio ocorrido em 2016.

O estágio contou com a participação de estudantes das disciplinas de “racismo e educação: desafios para a formação docente” e “política e gestão da educação”, ofertadas nos cursos de graduação em pedagogia, música e biologia da UFU, bem como de outros/as estudantes, professores/as, servidores/as da UFU, Movimentos Sociais e ativistas interessados/as na proposta. O objetivo foi que o Estágio de Vivência desenvolvesse aprendizagens significativas dos participantes por meio da imersão na vida cotidiana da Comunidade São Domingos em Paracatu, noroeste de Minas Gerais (GRADUANDOS..., 2016).

A metodologia de desenvolvimento do Estágio Interdisciplinar de Vivência em Comunidades Quilombolas da UFU, conforme Paula (2013), ampara-se na perspectiva de uma pedagogia das africanidades e das práticas pedagógicas Griôs.<sup>15</sup> Desenvolve-se por meio da imersão de licenciandos/as da instituição na comunidade, num período intensivo durante o qual viverão, junto com a comunidade, experiências educativas que se dão no espaço da educação não formal, em diálogo com a educação formal.

---

<sup>15</sup> Segundo Líllian Pacheco (2006, p. 45), “A pedagogia Griô é uma pedagogia facilitadora de rituais de vínculos e aprendizagem entre as idades, entre a escola e a comunidade, entre grupos étnicos-raciais, saberes ancestrais de tradição oral e as ciências e tecnologias universais. Trabalha por meio de um método de encantamento, vivencial, dialógico e partilhado para elaboração de conhecimento e de um projeto de comunidade/humanidade que tem como foco a expressão da identidade, o vínculo com ancestralidade e a celebração da vida”.

A vivência formativa se desenvolveu, portanto, por meio de rodas de conversa com a comunidade, bem como em momentos de integração cultural e social nos dias 16, 17 e 18 de junho de 2016. A receptividade da comunidade foi calorosa; a população compareceu em peso no acolhimento dos/as estudantes da universidade. Estavam presentes ancestrais, jovens, crianças, todos desmostrando interesse em participar.

IMAGEM 29 – Recepção da equipe de Estágio Interdisciplinar de Vivência em Comunidades Quilombolas no Brasil por membros da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

Foram desenvolvidas, então, as rodas de conversa, momentos enriquecedores para a pesquisa e, segundo relatos de membros da comunidade, também para eles/as. Houve instantes de total comoção, como quando os/as estudantes da comunidade perceberam o quão distantes estavam da efetivação de políticas educacionais voltadas para a educação quilombola. Soubemos que a maioria não conhecia os direitos, tampouco as políticas educacionais e sociais a que poderia ter acesso. A presença de jovens universitários/as do grupo de trabalho do Estágio de Vivência, com a mesma idade de jovens da comunidade, que ainda não tiveram a mesma oportunidade de ingresso no ensino superior, incitou esses últimos a declararem que sua maior vontade é poder fazer um curso superior. Mesmo que Paracatu conte com duas instituições públicas de ensino superior – a Unimontes, com cursos de pedagogia e agronegócios; e o IFTM, também com dois cursos, engenharia elétrica e análise e desenvolvimento de sistemas – as dificuldades enfrentadas ainda atrapalham os/as jovens da comunidade de realizar esse sonho.

## IMAGEM 30 – Rodas de Conversas



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

Através das rodas de conversa aprendemos muito sobre a cultura quilombola e conhecemos diversos temas sociais que afetam essa população. Dentre eles destacamos o racismo institucional, pois entendemos que qualquer sistema de desigualdade que se baseia em raça pode ocorrer em órgãos públicos, corporações privadas e universidades, tipos de instituição presentes em Paracatu. Ouvimos também relatos de mães de crianças com deficiência que não tinham transporte há mais de um ano para frequentar a escola especial, e a dificuldade de crianças e jovens de frequentar a escola é generalizada, pois o transporte escolar é falho. Além disso, os ancestrais disseram que não gostavam muito da universidade, pois só “levam da comunidade e não deixam nada”. Havia ainda membros da comunidade que estudavam na UFU e não sabiam da bolsa permanência oferecida para alunos quilombolas.

As conversas entre a equipe extensionista e a comunidade demonstraram um choque de realidades, e os/as alunos/as da UFU envolvidos/as manifestaram um misto de sentimentos de curiosidade, indignação, alegria e tristeza, condição que nos faz lembrar a percepção de Pierre Bourdieu ao entrevistar dois jovens suburbanos na França:

Eu não tinha que fazer força para compartilhar do sentimento, inscrito em cada palavra, cada frase, e sobretudo no tom da voz, nas expressões faciais



ou corporais, da evidência desta espécie de miséria coletiva que fere, como uma fatalidade, todos aqueles que estão amontoados nos lugares de rejeição social, onde as misérias de cada um são redobradas por todas as misérias nascidas da coexistência e da coabitação de todos os miseráveis e sobretudo, talvez, do efeito de destino que está inscrito na pertença a um grupo estigmatizado. (BOURDIEU, 2008, p. 85)

Com o Estágio de Vivência fomos, portanto, tomados de inúmeras inquietações para buscar soluções dos problemas sociais apontados pela comunidade, o que se tornou parte de ação prática desta pesquisa por meio da metodologia de pesquisa-ação. Para tanto, além das rodas de conversa, procuramos conhecer cada uma das atividades desenvolvidas na Comunidade São Domingos, como se pode visualizar na Imagem 31, que registra a equipe de estágio em visita à moagem de cana.

IMAGEM 31 – Visita à moagem de cana



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

Com apoio nos pressupostos da pesquisa-ação, a opção metodológica se deu como uma ponte na atuação junto à comunidade, envolvendo a todos/as na tentativa de equalização dos problemas vivenciados. Optar por uma pesquisa-ação, segundo Hungen Dionne (2007, implica atender a dois objetivos específicos e simultâneos: cumprir uma tarefa de pesquisa, cujo intuito é desenvolver e sistematizar um conhecimento e, ao mesmo tempo, desdobrar

uma tarefa de ação que tem por escopo modificar uma situação em particular. Mora aí um grande desafio, na maioria das vezes muito difícil de realizar: passar da teoria à prática.

Diante dos desafios, executamos colaborativamente durante a pesquisa as seguintes ações para a melhoria da qualidade de vida na comunidade São Domingos:

- estabeleceu-se convênio entre a UFU e a prefeitura para curso de capacitação de professores das relações étnicos-raciais;
- encaminhamos para lideranças locais o guia de políticas públicas para comunidades quilombolas;
- providenciou-se transporte escolar para a aluna com deficiência;
- orientamos dois estudantes da comunidade, que estudam na UFU em Uberlândia, a solicitarem a bolsa auxílio permanência quilombola, e em dois meses já estavam recebendo o benefício;
- capacitação em educação escolar quilombola para professores e palestra sobre empoderamento para os estudantes na Escola Estadual Olindina Loureiro;
- participação no I Encontro Municipal de Vivências Quilombola;
- primeiro curso de formação de professores em educação para relações étnico-raciais e educação quilombola da rede municipal, intitulado “Paracatu nas cores da África”;
- palestra e mobilização para a I Conferência Regional de Promoção da Igualdade Racial;
- orientação para reestruturação do Conselho de Promoção da Igualdade Racial, que se encontrava ainda em lei e não foi constituído.

Um dos membros de São Domingos manifestou o significado das ações extensionistas para a comunidade no seguinte depoimento:

*A gente fica até emocionado pensando se adianta tanta luta hoje para um futuro melhor. Quando a gente viu os alunos emocionados por terem conseguido a bolsa na faculdade com ajuda de parceiros que a gente tem, uma ajuda nesse projeto, a gente fica emocionado. E quando a gente abre as portas para a universidade levar a nossa história para ser escola e em outros lugares a gente percebe que vai haver um futuro melhor. (Entrevistado 1, 2016)*

A ação mais comemorada entre membros da comunidade foi o convênio com a Finom, por meio do qual os/as moradores/as que desejarem ingressar em algum curso superior da Faculdade, que oferece hoje quatorze cursos presenciais, terão bolsa de 80% de desconto nas mensalidades. A solicitação das bolsas foi intermediada pelo estágio, e o convênio foi firmado

entre a presidente da Associação Remanescente de Quilombos e o diretor da faculdade. Como justiça social deve ser um compromisso de todos, tentamos auxiliar na medida do possível a comunidade, inspirados nos princípios do quilombismo de Abdias do Nascimento:

O negro trouxe até a última gota os venenos da submissão imposta pelo escravismo, perpetuada pela estrutura do racismo psicossocial-cultural que mantém atuando até os dias de hoje. Os negros têm como projeto coletivo a ereção de uma sociedade fundada na justiça, na igualdade e no respeito a todos os seres humanos, na liberdade; uma sociedade cuja natureza intrínseca torne impossível a exploração econômica e o racismo. Uma democracia autêntica, fundada pelos destituídos e os deserdados deste país, aos quais não interessa a simples restauração de tipos e formas calcadas de instituições políticas, sociais e econômicas as quais serviam unicamente para procrastinar (adiar) o advento de nossa emancipação total e definitiva que somente pode vir com a transformação radical das estruturas vigentes. Cabe mais uma vez insistir: não nos interessa uma proposta de adaptação aos moldes de sociedades capitalistas e de classes. Esta não é a solução que devemos aceitar como se fora mandamento inelutável. Reinvenção de um caminho afro-brasileiro de vida fundado em sua experiência histórica na utilização do conhecimento crítico e inventivo de suas instituições golpeados pelo colonialismo e o racismo. Enfim reconstruir no presente uma sociedade dirigida ao futuro, mas levando em conta o que ainda for útil e positivo no acervo do passado. (NASCIMENTO, 2002, p. 262)

Para o autor supracitado, o conhecimento de que a comunidade negra precisa é científico, a fim de que possa sistematizar toda a trajetória de opressão e transformá-la em emancipação social.

Assegurar condição humana das massas afro-brasileiras há tantos séculos tratadas e definidas de forma humilhante e opressiva, é o fundamento étnico do quilombismo. Deve-se assim compreender a subordinação do quilombismo ao conceito que define o ser humano como seu objeto e sujeito científico, dentro de uma concepção de mundo e de existência na qual a ciência constitui uma entre outras vias do conhecimento. (NASCIMENTO, 2002, p. 6)

Para Abdias do Nascimento, necessitamos codificar a experiência do negro, sistematizá-la, interpretá-la e tirar desse ato todas as lições teóricas e práticas conforme a perspectiva exclusiva dos interesses das massas negras e suas respectivas visões de futuro, que ele chamou de “edificação da ciência histórico-humanista do quilombismo”. Nesse sentido, acreditamos com Abdias do Nascimento que a dinâmica do quilombismo se articula aos diversos níveis da vida coletiva, cuja dialética interação propõe e assegura a realização completa do ser humano. A turma do I Estágio de Vivência Quilombola tentou, através da

parceria comunidade-universidade, construir pontes para a emancipação social da Comunidade São Domingos, contemplada pelas ações desenvolvidas nesta pesquisa-ação.

IMAGEM 32 – Equipe de Estágio Interdisciplinar de Vivência em Comunidades Quilombolas no Brasil e membros da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

#### **4.1 Educação e cultura quilombola para além da educação escolar**

A educação formal é desenvolvida nas instituições criadas para esse fim, como escolas, centros educacionais, institutos de ensino, faculdades, universidade etc., e suas atividades são regulamentadas pelo sistema nacional de ensino. Segundo Gohn (2014, p. 40), existem ainda a educação informal – transmitida pela família, no convívio com amigos, em clubes, teatros, leituras e outros, ou seja, aquela que decorre de processos naturais e espontâneos – e a educação não formal, que ocorre quando existe a intenção de determinados sujeitos em criar ou buscar determinados objetivos fora das instituições de formação.

Sendo assim, a educação como processo de construção de conhecimentos que contribui para o desenvolvimento cognitivo e comportamental, pode ocorrer em diferentes circunstâncias. Não se dá apenas no espaço da escola, mas em diversos contextos: em casa, na igreja, em praças, teatros, associações, nas ruas etc.

As comunidades quilombolas são, nesse sentido, símbolos de ancestralidade e resistência que promovem o processo educacional. A ancestralidade na educação é, então, o meio de transmissão do saber que se faz através da oralidade, atuando no campo da memória

individual e coletiva. A oralidade se tornou para os negros, principalmente para quilombolas, fonte de conhecimento, haja vista que eram proibidos de frequentar a escola. Além disso, a bibliografia sobre memórias e histórias desses povos ainda é restrita, e o espaço escolar se mostra, até o presente, hostil para a diversidade. Foi, portanto, através da oralidade que as comunidades mantiveram suas tradições vivas.

Dentro da Comunidade São Domingos os quintais eram e são espaços de aprendizagem ancestral. Segundo Vandeir José da Silva (2010), que também realizou pesquisa de campo em São Domingos, os quintais revelam aspectos de sua cultura material. Nesses espaços a diversidade de plantas cultivadas possibilita o complemento da alimentação cotidiana, sendo também o lugar da horta, das plantas medicinais e árvores frutíferas, da criação de aves, constituindo-se ainda como espaço da socialização, de brincadeiras das crianças e das famílias que, nos finais de tarde, muitas vezes no terreiro da porta da cozinha, sentam-se para conversar e partilhar experiências.

Em termos de exploração de espécies, o quintal é o local mais representativo, por ser o espaço privilegiado pelas famílias: é o lugar da sociabilidade, da afirmação, das relações intergeracionais, das brincadeiras, da aprendizagem, do cuidado com as plantas e da demonstração das habilidades. Os cuidados com o quintal redundam em recursos múltiplos usados na alimentação, na saúde e no trabalho artesanal. (MARIM; CASTRO, 2004, p. 90)

A utilização do quintal é importante para os moradores, tanto pela proximidade com as residências quanto pelo cultivo de produtos; o espaço exige dedicação das donas de casa e da prole, que precisam mantê-lo capinado e limpo. A combinação do saber/fazer e o repasse para as novas gerações têm sido fatores primordiais para a preservação das práticas culturais dos remanescentes, garantindo a persistência da arte de plantar, pois é das roças e dos quintais que retiram grande parte do sustento familiar.

Além de hortaliças, árvores frutíferas, mandioca, açafrão, abóbora, é muito comum observar a presença de plantas medicinais nos quintais. No decorrer da história a Comunidade de São Domingos tem se valido das plantas que curam. Segundo moradores/as, essa é uma tradição passada de uma geração para outra, mas que exige conhecimentos que são repassados através da oralidade e ensinamentos dos mais velhos, como a utilização da raiz de açafrão, apresentada por um morador na Imagem 33.

IMAGEM 33 – Raiz açafrão cultivada por moradores da Comunidade Quilombola São Domingos em Paracatu (MG)





Fonte: Arquivo pesquisadora, 2016.

Os raizeiros, as benzedadeiras e a arte da produção da rapadura são algumas das tradições passadas nas roças e quintais da comunidade. O valor da terra e o trabalho com ela são de suma importância para a população local. As crianças aprendem desde cedo a utilizar a terra e a sobreviver dela. No que se refere à contemporaneidade, o estudo das comunidades quilombolas passa antes de tudo pela memória e pelo valor da terra, já que tais agrupamentos estabelecem uma “relação exclusiva com o território que ocupam” (O'DWYER, 2005, p. 142). A memória constitui a história desses grupos étnicos e é através dela que podemos identificar informações do passado no presente.

No entanto, segundo Neusa Gusmão (1999), a narrativa desses grupos na atualidade fala de luta, dor, história, memória, tradição, de suas vidas e do direito de “ser gente”. Esse “ser gente” significa a quebra da invisibilidade e, por conseguinte, a garantia de direitos sociais. Mais do que isso, ser gente implica, antes de tudo, ter terra, pois a terra possui significado singular e profundo para as comunidades negras rurais, já que é na relação com o território que edificam suas vidas e suas identidades; identidades tão plurais quanto suas trajetórias. Sendo assim, terra e memória são elementos que não se dissociam no bojo dessa discussão. A aprendizagem do cultivo desde a infância faz parte da identidade étnica da Comunidade São Domingos.

A terra tem, portanto, um imenso valor para os remanescentes, e sua lida é local de aprendizagens. De acordo com Vandeir José da Silva (2010), os/as moradores/as relataram os

conhecimentos adquiridos ao longo do tempo acerca da natureza e de sua influência sobre o meio, saberes que foram repassados por pais e avós. Afirmam ser a natureza a bússola pela qual se orientam para as atividades do dia a dia na lida com a terra e no plantio.

Segundo as pessoas entrevistadas pelo autor, o tempo das secas, das águas, a orientação para as atividades na roça, o tempo do plantio de cada espécie cultivada, da capina, das colheitas, do corte de madeira, dentre outras atividades, sofrem influência. Nesse sentido, a natureza é o referencial do tempo; ao falar do passado, geralmente as/os narradoras/es o relacionam com os ciclos da natureza, que por sua vez estão associados à vontade divina. As referências à lua, à sua interferência na natureza e influência em vários aspectos da vida das/os narradoras/es foram bem significativas. Relacionam-se às fases da lua vários efeitos e interferências, tais como o período indicado para cortar o cabelo, o nascimento de crianças, sinais que a população local lê e interpreta. O repasse desses conhecimentos através da história oral é reafirmado em nossa entrevista:

*A educação escolar hoje dentro comunidade é fraca, não existe. Pois é, comunidade não tem sua própria escola e a educação cultural é feita dentro de casa. E a comunidade tem um local que recebe turista que é na casa do seu Aureliano e as crianças gostam muito de ouvir as histórias e o restante é os pais que vão passando dos filhos mesmo. (Entrevistado 2, 2016)*

Além dos espaços das roças, quintais e casas, há na comunidade o Centro Comunitário Cristina Coutrim, onde são realizadas aulas de informática, ping-pong, capoeira, tranças e todos os cursos propostos pelos diversos parceiros da comunidade. Fica localizado ao lado da igreja, em frente à escola desativada e ao cemitério. Diferentemente da antiga escola, o Centro Comunitário homenageia uma liderança feminina local que lutou muito por melhorias para a comunidade. Consideramos que o nome da moradora no Centro Comunitário já é um indício de empoderamento e de valorização da identidade étnica da comunidade. A atual liderança do Centro está lutando para instalar também uma biblioteca comunitária.

A Imagem 34 mostra o prédio do Centro Comunitário, em bom estado de conservação, com espaço que atende às demandas da comunidade e bem localizado para acesso de todos os membros da São Domingos.

IMAGEM 34 – Centro Comunitário Cristina Coutrim na Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo pesquisadora, 2016.

Segundo uma das líderes comunitárias, a mídia tem sido espaço de empoderamento. Existem hoje disponíveis na internet inúmeros vídeos, reportagens e blogs que contam a história da São Domingos.<sup>16</sup> As redes sociais têm ajudado no fortalecimento da afrocidadania através de páginas e grupos de WhatsApp. O Juventude Quilombola, por exemplo, é um grupo nacional de jovens que se articulam em prol de melhorias para suas comunidades. Há ainda páginas no Facebook como Kilombagem, Negras e Empoderadas, Afroguerrilha, Quilombação, MGQuilombo e Movimento do Orgulho Crespo, entre outras. O Cyberquilombo, um projeto on-line de formação livre que mistura africanidade e cultura digital, produz e publica vídeo-aulas de livre acesso com pessoas de destaque da filosofia, da música, da dança e da literatura negra, promovendo a reflexão sobre a importância da participação da diáspora africana em nossa sociedade.

Na comunidade também observamos sinais de empoderamento em adolescentes e crianças que realizam a transição capilar, um procedimento pelo qual, com auxílio das tranças, elas tiram a química que alisa os cabelos e assumem seus cabelos crespos. Na perspectiva de uma das entrevistadas, *“Eles aprendem sobre identidade através da luta e de ver a luta da Associação, nas escolas e principalmente em casa. E a mídia hoje influencia muito, antes o povo usava só cabelo escorrido e hoje todo mundo quer assumir seu cabelo”* (Entrevistada 1, 2016).

<sup>16</sup>

Aproximadamente 73 vídeos disponíveis em: [https://www.youtube.com/results?search\\_query=comunidade+quilombola+s%C3%A3o+domingos+paracatu](https://www.youtube.com/results?search_query=comunidade+quilombola+s%C3%A3o+domingos+paracatu). Acesso em: 24 mar. 2018.



A comunidade conta também com a Casa do Quilombo (Casa do Aureliano), uma pequena construção de adobe, que é carinhosamente chamada de museu do quilombo. A casa pertence ao ancião da comunidade, de 105 anos, e pode ser observada na Imagem 35.

IMAGEM 35 – Museu Casa Quilombola na Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Visite Paracatu, 2016.

No quintal do pequeno museu o dono da casa e suas filhas contam histórias de como era a vida da comunidade, dão conselhos às crianças e aos jovens.

A casa tem três cômodos que guardam um pouco da memória da comunidade: sementes crioulas,<sup>17</sup> livros, roupas da dança da Caretada, panelas, lembranças da mineração, panelas, cachimbos etc., como pode ser visto nos registros que compõem a Imagem 36.

IMAGEM 36 – Interior do Museu Casa Quilombola na Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)

---

<sup>17</sup> Segundo a Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário, “por denominação, as sementes crioulas são variedades desenvolvidas, adaptadas ou produzidas por agricultores familiares, assentados da reforma agrária, quilombolas ou indígenas, com características bem determinadas e reconhecidas pelas respectivas comunidades. De acordo o Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural (Nead), estas sementes, passadas de geração em geração, são preservadas nos muitos bancos de sementes que existem no Brasil”. Disponível em: <<http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias/voc%C3%AA-sabe-qual-import%C3%A2ncia-das-sementes-crioulas>>. Acesso em: 26 mar. 2018.



Fonte: Visite Paracatu, 2016.



Além dos moradores da comunidade, o museu é visitado por turistas de toda parte do mundo, tornando-se um ponto turístico da cidade. Para os turistas é cobrada uma pequena taxa de visitação, com a finalidade de contribuir para a manutenção do espaço.

No ano de 2017 os proprietários do museu foram convidados a fazer parte do Conselho Municipal de Turismo. A comunidade possui outros pontos turísticos coletivos, como a Trilha do Ouro, um belo caminho nas matas até a Mina de Ouro da Kinross; a pedreira da cachoeira; a casa da moagem de cana-de-açúcar; Ademais, há ainda o café do quilombo, um delicioso café produzido pela fábrica de biscoitos, a qual é coordenada pelas mulheres da comunidade.

Como observamos, as instituições educacionais que atendem a Comunidade São Domingos não incluem a cultura quilombola nos currículos, com isso não dá respostas às demandas educacionais da população, de modo que o repasse das tradições e da cultura foi e continua sendo exclusivo dos espaços não formais de educação. Segundo Gohn, a educação não formal

designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. São processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações coletivas, podem ser organizadas segundo eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, geracionais e de idade, etc. (GOHN, 2014, p. 40-41)

A educação quilombola não é, portanto, de responsabilidade exclusiva da escola, mas compõe um dos eixos do processo de aprendizagem. Assim, os espaços de educação não formal foram e são de fundamental importância para o empoderamento e a sobrevivência da Comunidade São Domingos, principalmente no contexto presente, como passamos a analisar.

#### **4.2 O Estado neoliberal e a Comunidade São Domingos**

Para tentarmos compreender um pouco da dinâmica do Estado neoliberal, buscamos em Perry Anderson (1996) o entendimento de como o Estado moderno-liberal se sustenta e se constitui a partir da ideia de que é seu papel garantir o bem comum. A ideia de “bem comum” vem responder à contradição que permeia o conceito de “estado de natureza” – ou seja, a ideia de que o homem é naturalmente bom e deve ser protegido da sociedade que pode destruí-lo e, nesse sentido, o Estado teria o papel de garantir o equilíbrio, por meio da busca do bem comum. Essa é uma das bases do pensamento liberal.

Outra ideia que orienta o pensamento liberal é a de que o homem é naturalmente “mal”, busca apenas os interesses individuais e, nesse caso, para garantir a coesão, o convívio social, também é de suma importância a busca do bem comum. O papel do Estado, mais uma vez, seria o de garantir esse “bem comum”.

O Estado, no contexto da sociedade capitalista, se torna o que chamamos de novo liberalismo ou neoliberalismo. Trata-se de um Estado que, independentemente do partido ou do grupo social que estiver no poder, define as políticas públicas a serem implantadas no intuito de gerar as melhores condições para a produção e ampliação do capital.

A perspectiva que orienta a organização dos estados nacionais no contexto do capitalismo atual é o debate em torno de “mais estado para mais mercado” ou “mais mercado para mais estado”, ou ainda, “menos estado para mais mercado”. Em suma, todos esses caminhos e perspectivas conduzem a um mesmo horizonte: fortalecimento do mercado e da lógica do capital. E cada um deles, no entanto, implicará diferentes rumos ou formas de conduzir as políticas públicas.

O Estado neoliberal passa a ter um papel de regulador das relações sociais no contexto da nova ordem econômica da globalização. Estado forte, regula as relações econômicas e sociais ao mesmo tempo que as desregula, transferindo para o setor privado determinadas responsabilidades que antes estavam sob o seu controle. A função e constituição de “agências reguladoras” é a forma de controle do Estado sobre o mercado.

No estado neoliberal as políticas sociais são descentralizadoras, empresas estatais são privatizadas, e suas políticas são claramente influenciadas pelo mercado internacional. No caso das comunidades quilombolas do Brasil, as políticas voltadas para elas se constituíram a partir de reivindicações e também por imposição internacional, pois o Brasil, para ter acesso a determinados financiamentos e pactos internacionais para direitos humanos, deveria promover políticas de erradicação da pobreza e inclusão de afrodescendentes.

No Estado neoliberal há também ações políticas e sociais que chamamos de Terceira Via: o público e o privado se misturam num caminho intermediário entre o neoliberalismo, que possui ideologias da direita, e o socialismo, com ideologias de esquerda, incluindo ainda uma das ramificações do socialismo, a socialdemocracia, que apoia intervenções econômicas e sociais do Estado desde que essas intervenções efetivem a justiça social.

“Terceira Via” se refere a uma estrutura de pensamento e de prática política que visa adaptar a socialdemocracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das duas ou três últimas décadas. É uma terceira via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a socialdemocracia do velho estilo quanto o neoliberalismo. (GIDDENS, 2001b apud SELL, 2006, p. 75)

Com a Terceira Via, o privado exerce funções que teoricamente deveriam ser exercidas pelo Estado; mas o poder público, de forma implícita, aparece nessas ações, pois para estimular a iniciativa privada, oferece incentivos fiscais, como isenções de impostos. Além disso, também instiga a sociedade civil a se organizar em associações comunitárias, Organizações Não Governamentais (ONGs), fundações e institutos. Essas instituições – financiadas muitas vezes pelo próprio Estado – é que prestam serviços à sociedade, como educação, geração de emprego e renda, construção de infraestrutura, moradia, entre outros, tentando resolver alguns problemas sociais.

O Estado, dentro da Comunidade São Domingos, não garante direitos básicos como educação, saneamento, emprego e segurança. Assim, o Terceiro Setor assume o papel do Estado, e com permissão do próprio Estado, o que desonera o poder público e tira dele a responsabilidade para com a comunidade.

Em São Domingos percebemos claramente as ações do Estado neoliberal. Iniciaremos essa problemática pela exploração do ouro, que foi responsável pelo povoamento da região de Paracatu.

O garimpo clandestino é um dos problemas enfrentados pela Comunidade São Domingos, pois sendo ela vizinha da mina, os garimpeiros utilizam a comunidade como passagem para a mineradora, o que gera insegurança, violência e até mortes de moradores da comunidade.

A população local organizou uma associação de moradores a fim de buscar melhorias para a comunidade. Essa associação, após o reconhecimento de São Domingos como remanescente de quilombo (passando a ter acesso ao programa governamental Fome Zero, conforme citado anteriormente), realiza diversas parcerias com a iniciativa privada, e uma das mais fortes é com a mineradora multinacional Kinross.

Atualmente a comunidade participa do Programa Integrar, voltado ao relacionamento da mineradora com a cidade. O programa, criado em 2011, onde o São Domingos foi inserido na política de investimento social, baseado nos eixos educação, cultura, educação ambiental e geração de trabalho e renda. Buscamos detalhadamente compreender as propostas do programa e em que suas ações vêm interferindo na comunidade.

O Programa Integrar, no eixo da educação, se baseia na união de esforços entre professores e alunos de escolas públicas e seus familiares para melhorar a aprendizagem e elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que avalia o desempenho de instituições e estudantes do ensino formal com idade entre seis e dez anos no município. Desenvolvida em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, a iniciativa contempla ações estruturantes definidas a partir do Plano Pedagógico e de uma visão comum de futuro para as escolas. Entre as principais ações, estão as oficinas com professores, estímulos às ações escolares, campanhas de sensibilização das famílias, incentivo à participação dos alunos na Prova Brasil e apoio técnico dado por bolsistas dos cursos de pedagogia, matemática e letras. Segundo o site da empresa, o projeto piloto foi desenvolvido nas escolas públicas com os maiores desafios nos resultados do Ideb de Paracatu.

No que diz respeito às ações desse eixo na comunidade estudada, o Programa Integrar realizou, em 2016, oficinas em duas escolas que recebem estudantes de São Domingos: a Escola Estadual Olindina Loureiro, no bairro Alto do Açude, vizinho à comunidade, uma das escolas da cidade com resultados preocupantes nas avaliações externas, cuja comunidade escolar é considerada conflituosa, violenta e a maioria está em situação de vulnerabilidade social; e a Escola Municipal Coraci Meireles, no bairro Amoreiras. O programa enviou para a Fundação Palmares o projeto de construção de uma quadra e reforma do prédio da escola

desativada em 2015; ainda se aguarda a liberação. A associação promove também aulas de ping-pong, cuja professora é remunerada com recursos da empresa repassados à associação.

No eixo cultura, a Kinross quer construir, junto com a Secretaria Municipal de Cultura e o setor artístico da cidade, um futuro mais promissor para grupos, entidades, atores e produtores culturais. Assim, objetiva promover o aprimoramento, a capacitação, a gestão, o registro da memória oral e a construção de catálogos digitais com foco em educação patrimonial. A empresa busca trabalhar de forma integrada com projetos e ações já em desenvolvimento em Paracatu, contribuindo assim para a potencialização dos resultados. O programa também está focado em alinhar a atuação do setor cultural com as políticas de referência para a formulação de projetos nos âmbitos municipal, estadual e federal, além de otimizar recursos, unir forças e construir uma proposta que seja compartilhada entre as partes interessadas.

Quanto às ações desse eixo na comunidade, o programa reformou todas as fantasias e máscaras da festa da Caretagem. Para tanto, a empresa produziu um vídeo institucional (CAMPANHA..., 2017) e um *outdoor* para divulgar sua parceria, o qual trazia uma frase da presidente da associação, como mostra a Imagem 37:

IMAGEM 37 – Outdoor com propaganda da Mineradora Kinross sobre a festa da Caretagem em Paracatu (MG)

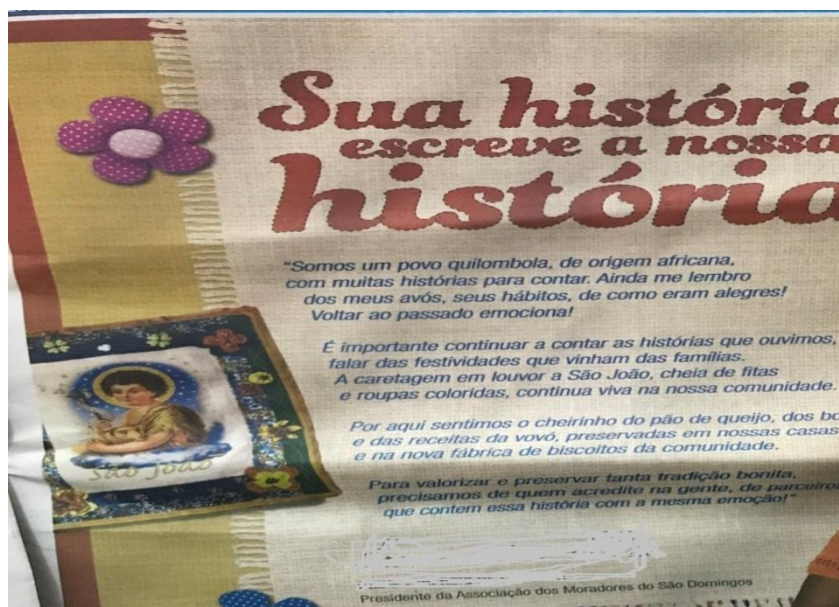


Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

Ainda no eixo cultura na comunidade, a Kinross também publicou a propaganda da festa no jornal local, conforme a Imagem 38:



IMAGEM 38 – Propaganda no jornal local



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

No que diz respeito à geração de trabalho e renda, a Mineradora Kinross promove o Seminário de Parcerias para apoiar propostas que tenham como foco o desenvolvimento sustentável do município e que atuem na geração de trabalho e renda por meio de ações nas áreas de educação, cultura e educação ambiental. Contribui, assim, para o fortalecimento dessas organizações e gerou, a médio e longo prazo, uma série de benefícios socioeconômicos para pessoas em situação de vulnerabilidade social. A abertura de editais e a chamada de projetos acontecem a cada dois anos, com a seleção de até dez propostas por edição e valor individual máximo de R\$ 50 mil. Além de passarem por uma triagem técnica, as iniciativas também são avaliadas por um comitê consultivo, formado por representantes do poder público, iniciativa privada e terceiro setor, que verifica o potencial de geração de trabalho e renda de cada proposta.

Através do Seminário de Parcerias a comunidade aprovou dois projetos e, assim, construiu dois espaços, a sede da Associação e o Centro Comunitário. Em 2016, por sua vez, a associação conseguiu todo o maquinário e matéria-prima para a Fábrica de Biscoitos São Domingos, onde trabalham vinte mulheres. A fábrica foi inaugurada em 2017, como mostra o convite da Imagem 39.

IMAGEM 39 – Convite para inauguração da Fábrica de Biscoitos da Comunidade São Domingos, em Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016.

No eixo educação ambiental, o Programa Integrar foi desenvolvido com base no Projeto Pedagógico e no Plano de Educação Ambiental (PEA) da Kinross, a fim de abrir possibilidades de integração e construção conjunta com as iniciativas da comunidade. As principais ações desse eixo são:

- Mediando: projeto desenvolvido em escolas locais com alunos e professores do ensino médio. Tem como base a preservação do patrimônio natural e cultural local, além da implantação do Sistema de Gestão Ambiental (SGA) nas escolas. Assim que a instituição de ensino define qual patrimônio no município quer “adotar” e o que será feito, a Kinross Paracatu entra em ação e fornece suporte técnico e pedagógico.

- Caravana Integrar – Meio Ambiente: tem o objetivo de desenvolver atividades (apresentações artísticas, oficinas, exibição de filmes, treinamentos etc.) voltadas para o corpo discente, docente e funcionários de, inicialmente, quatro escolas locais. A programação, que acontece dentro ou fora das instituições de ensino, é definida em parceria com as próprias escolas e de acordo com seu planejamento, contemplando as temáticas de redução, reciclagem e reutilização de resíduos.

- Agentes PEA – são equipes que atuam na mobilização das escolas, entidades e comunidades para o foco do programa; na identificação de projetos pedagógicos da comunidade e das escolas; na realização de interfaces e mediações entre os participantes; no monitoramento das metas estabelecidas e na própria produção da programação.

O eixo educação ambiental promoveu em abril de 2016, como ação na comunidade, a Caravana Integrar, por meio da qual foram realizadas oficinas, jogos, mostra de cinema, distribuição de mudas de plantas e apresentações culturais, como anuncia o convite à comunidade:



IMAGEM 40 – Convite Integrar Comunidade  
à Comunidade São Domingos, em Paracatu  
(MG)



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

As contribuições sociais da empresa para a comunidade fazem parte, portanto, de suas políticas de responsabilidade social e das medidas compensatórias, preventivas e reparatórias impostas pelo Estado, relativas aos impactos ambientais decorrentes da exploração da mina Morro do Ouro nas terras quilombolas. Tais ações condicionam a liberação das licenças e certificações para exploração por parte da empresa.

A comunidade também já participou de projetos desenvolvidos pela Fundação Conscienciarte, uma ONG local criada em 1992, como o Projeto Conscienciarte, idealizado por protagonistas juvenis de movimentos sociais e grupos ambientalistas de Paracatu, com o objetivo de ministrar cursos profissionalizantes à população de baixa renda e organizações comunitárias. Em 1995 tornou-se a Fundação Conscienciarte e credenciou-se como instituição prioritariamente social, passando a desenvolver projetos e programas socioeducativos e culturais e dando início a uma série de ações e projetos em prol da comunidade de baixa renda e historicamente excluída. A fundação conta com uma estrutura organizacional muito bem definida, com superintendente, diretor, colaboradores e conselheiros, entre os quais temos duas lideranças femininas da Comunidade São Domingos.

A iniciativa da Fundação Conscienciarte de maior relevância para a comunidade negra e quilombola foi o Projeto Negro, Uai, desenvolvido em três edições, 2005, 2011 e 2013. Esse projeto promoveu a qualificação profissional com foco na cultura africana e afro-brasileira, proporcionando a preparação para o mercado de trabalho, oferecendo possibilidades e

alternativas de emprego e renda. As atividades desenvolvidas foram de cunho cultural e educativo, com foco na valorização e preservação da cultura afro-brasileira, bem como no fortalecimento da identidade cultural e institucional das comunidades remanescente de quilombos em Paracatu e Vazante (município vizinho da Comunidade Quilombola dos Bagres). Realizou-se uma capacitação em cooperativismo e empreendedorismo no intuito de incentivar o protagonismo; para tanto, essa capacitação focou a história dos grandes líderes negros e a participação do negro na formação da sociedade brasileira. As ações desenvolvidas pelo Projeto Negro, Uai na Comunidade São Domingos foram:

- oficina de penteados e amarrações afro;
- oficina de culinária afro;
- oficina de danças das manifestações da cultura negra;
- curso técnico em áudio visual;
- implantação do Ponto Digital laboratório de informática;
- oficina de grafite e Hip Hop.

A Fundação Consciênciaarte é hoje uma entidade nacionalmente reconhecida. Já ganhou diversos prêmios em gestões anteriores, entre os quais o Prêmio Culturas Populares 2007, pelas ações desenvolvidas no âmbito do projeto Ponto Cultural Negro, Uai, o qual contou com as parcerias do governo de Minas Gerais, dos programas Mais Cultura e Cultura Viva, além do governo federal.

IMAGEM 41 – Logomarca do Projeto Negro, UAI. Fundação Consciênciaarte



Fonte: Consciênciaarte, 2005.

As ações desenvolvidas pela fundação foram de grande importância para Comunidade São Domingos. Em entrevista, uma das líderes comunitárias nos relatou as ações sociais desenvolvidas na comunidade, nos seguintes termos: *“As coisas acontecem na comunidade quando tem alguém que ajuda. Porque a gente não sabe os caminhos... E muita das vezes a gente não sabe nem onde procurar eu vou procurar estado, município e/ou governo federal”* (Entrevistada 1, 2016).

Em contrapartida, a descontinuidade das ações trouxe grande insatisfação à comunidade, pois os projetos começam e, quando estão bons, terminam ou o recurso acaba, entre outras inúmeras desculpas. O laboratório de informática, por exemplo, tinha internet mantida pela fundação e era muito utilizado pelos estudantes, mas em 2016 a conexão foi interrompida.

O que também nos chamou atenção na pesquisa documental foram os percentuais dos recursos: em 2010 (última prestação de contas divulgada pela fundação), os recursos de origem pública somaram 38%, e de origem privada 65%. Os projetos desenvolvidos em 2010, para a sociedade paracatuense somam em gratuidade mais de um milhão de reais. Valores relativamente altos para um município pequeno. Logo, a iniciativa privada investiu bastante na ONG, com certeza em troca de incentivos fiscais.

A comunidade recebeu auxílio do Instituto de Cidadania do Noroeste de Minas (Icinom). Criado em 2006, a principal atividade econômica do Icinom são as associações de defesa de direitos sociais. O instituto, através do Programa Nacional de Habitação Rural, cadastrou e conseguiu o recurso para construção de 94 casas dentro da comunidade. Cada família contou com 28 mil reais para a construção e mais mil reais para regularizar a documentação, mas pagou apenas 1.140 reais, em quatro prestações de 285, em 2015. A negociação foi intermediada pelo vereador Ragos de Oliveira, pois o instituto é presidido pelo filho dele, Tiago Oliveira Santos dos Reis, também proprietário da empresa Projetar Construtora Civil, que ficou responsável pela edificação das casas dos remanescentes. A Associação Comunitária deu apoio, emprestando o prédio da escola desativada para a empresa guardar os materiais de construção. O projeto melhorou muito as moradias da comunidade, gerando também melhor qualidade de vida para a população.

Em 2016, entretanto, a comunidade foi surpreendida pela interferência de mais um empreendimento em suas terras, a duplicação da BR-040, rodovia federal privatizada que liga o Distrito Federal ao Rio de Janeiro. A rodovia é administrada pela empresa Via 040. A duplicação atingirá três comunidades, a do Pontal, a Machadinho e a São Domingos. Os

gestores do empreendimento realizaram uma reunião no Centro Comunitário com representantes das comunidades e da Fundação Palmares para negociação e estudo dos impactos ambientais nas comunidades, como mostra a Imagem 42.

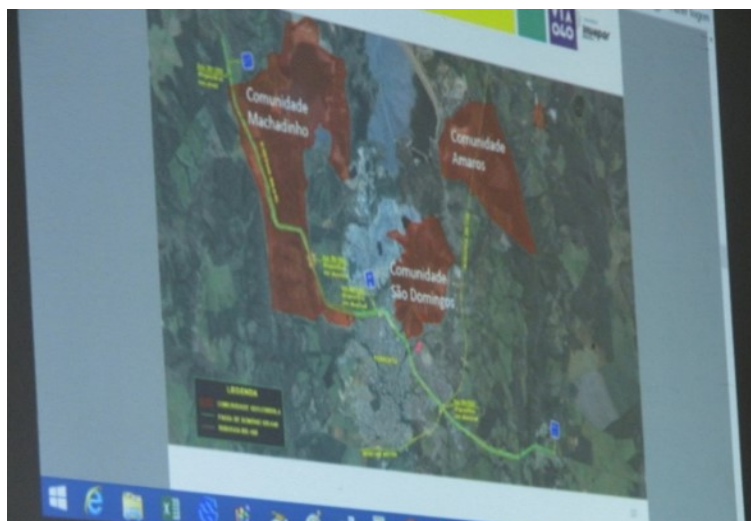
IMAGEM 42 – Apresentação do projeto de duplicação da BR-040 às comunidades quilombolas de Paracatu (MG)



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2016.

A região que será desapropriada na comunidade é distante da área mais urbanizada, onde os moradores reivindicaram que fosse feito um acesso direto, visto que esse caminho é muito difícil, pois há apenas uma passagem por dentro de um dos bairros mais violentos da cidade, conforme o mapa apresentado às comunidades quilombolas (Imagem 43).

IMAGEM 43 – Proposta de desapropriação das comunidades quilombolas de Paracatu (MG), para duplicação da BR-040



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2016.

Nesse caso, a Fundação Palmares mediou as reivindicações das comunidades quilombolas. Outra exigência, dessa vez de todas as comunidades, foi que as vagas de emprego da empresa se direcionassem preferencialmente aos moradores das comunidades atingidas. As reivindicações ficaram registradas em ata e enviadas para processo de licenciamento do empreendimento, que até então ainda não tem data prevista para realização.

Nesse contexto de negociações com o terceiro setor, não há como analisar as políticas educacionais em uma comunidade remanescente sem analisar todas as contradições envolvidas. Isso porque as políticas de terceirização do Estado neoliberal privilegiam o grande capital, o que vem impactando o dia a dia da Comunidade São Domingos.

Aqui vale retomar a concepção de quilombo à qual já aludimos anteriormente.

Os quilombos foram módulos de resistência ao sistema escravista. Não podemos, por isso, deixar de salientar que, durante todo o transcurso de sua existência, eles foram não apenas uma força de desgaste, atuando nos flancos do sistema, mas pelo contrário, agiam em um centro, isto é, atingindo em diversos níveis as forças produtivas do escravismo e, ao mesmo tempo criando uma sociedade alternativa, que mostrava a possibilidade de uma organização formada de homens livres. (MOURA, 1993, p. 36)

É o que percebemos no quilombo São Domingos, onde “negros fugidos” resistiram muitas vezes silenciosamente e em anonimato, talvez intencionalmente para preservar sua cultura. E quando viram a inevitável exposição e exploração da comunidade por novos capitães do mato – antes inquisidores da Coroa portuguesa e da igreja, agora o próprio Estado neoliberal, que não se assume como garantidor de direitos sociais – tiveram que mudar a estratégia de resistência para preservar seu território e até mesmo suas vidas.

A questão do território quilombola, segundo Ilka Boaventura (2000), vem contribuindo para realçar nos últimos vinte anos no Brasil a existência de diferentes concepções e formas de uso e apropriação do solo. Duas delas, embora não propriamente opostas ou incompatíveis, parecem predominar: a que prioriza os usos e apropriações individuais e privadas e a liberação das terras como um produto de mercado com abertura inclusive para o capital internacional; e a que enfatiza a terra como meio de desenvolvimento social através dos usos coletivos por famílias de agricultores nacionais organizadas em associações comunitárias. Esses não seriam projetos incompatíveis se as áreas em questão não fossem as mesmas, mas tudo indica que são. O que está contemplado na nova lei é, desde essa segunda perspectiva, a possibilidade de reconhecer como uma das modalidades de direito territorial a posse coletiva da terra e a existência no país de áreas que não estão destinadas ao mercado, mas voltadas exclusivamente para o desenvolvimento social.

A via comunitária de acesso às terras desafia os parâmetros de propriedade individualizada, e porquanto tais parâmetros passem para o controle de associações comunitárias, essa forma de propriedade imobiliza as terras enquanto mercadoria, tornando-as de função social precípua. Essa modalidade, segundo Alfredo Almeida (2002), impede que grandes domínios venham a ser expropriados ou transacionados no mercado de terras, sendo essa uma das estratégias de resistência da Comunidade São Domingos, pois antes mesmo de ser reconhecida como remanescente de quilombolas, a população já havia criado sua associação de moradores, que hoje, apesar de todos os conflitos internos – por haver um grupo que contestou o reconhecimento para possibilitar a venda das terras – reorganizou-se como associação e vive lutando há mais de trinta anos na defesa de seu território.

A parceria entre a associação e os agentes externos da Terceira Via vem sendo muito utilizada pela comunidade, mas também percebemos certo desânimo por parte dos/as moradores/as perante essas instituições, devido à descontinuidade das ações. Como pesquisadoras, também nos deparamos com a resistência da população local, pois segundo ela, muitos levam seus conhecimentos para a academia e nada deixam para a comunidade. Foi dessa demanda que surgiu o I Projeto de Extensão Estágio de Vivência, abordado no capítulo anterior.

Outra forma de resistência que a comunidade utiliza é a educação pública. Mesmo sem uma escola em seu território, todas as crianças e adolescentes em idade escolar frequentam a escola. Apesar da proximidade com a cidade e a tentativa do poder público municipal de mudar o zoneamento da comunidade de rural para urbano, a associação e os/as moradores/as

não concordaram, visto que perderiam o transporte gratuito de estudantes, pois segundo a legislação o transporte é oferecido apenas para alunos da zona rural, conforme uma das entrevistas:

*A educação escolar dentro da comunidade ela não acontece. Avançou a escolaridade, mas, pelo fato de não ter na comunidade eles não pararam de estudar continuam estudando mesmo com muita dificuldade. Hoje eu vejo que já temos até universitário. Já temos pessoas formadas e a educação sempre foi uma preocupação para comunidade. (Entrevistado 2, 2016)*

A educação é tão importante para a população de São Domingos que todas as pessoas dotadas de renda financeira maior têm filhos e netos cursando o ensino superior ou já formados. Os filhos das duas líderes comunitárias também são universitários, e um deles faz o curso de direito. Uma das ações solicitadas pela comunidade em parceria com o Estágio de Vivência diz respeito exatamente às bolsas para ensino superior.

Toda essa negação de direitos vivida pela Comunidade São Domingos reabre outro debate, sobre a questão do direito à diferença no contexto universal. Cabe questionar até que ponto é possível pensar os direitos universais quando estes não abrangem de modo universal os humanos existentes.

A Comunidade São Domingos resiste à indiferença do Estado. Resiste à falta de emprego, saneamento básico, energia e lazer através da Associação Comunitária. Resiste ao fechamento da escola e à não valorização de sua história através de seus quintais, benzedadeiras, da casa quilombola e enviando suas crianças e jovens para a escola, mesmo sabendo que o transporte escolar deixa os estudantes na porta da instituição uma hora antes de a escola abrir. Resiste aos conflitos internos, procurando consenso para viver melhor a cada dia. A comunidade resiste, enfim, buscando parcerias com quem pode auxiliá-la.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Tudo parece impossível, até que seja feito.*

Nelson Mandela

A escolarização para as pessoas negras ainda é difícil, apesar de já termos alguns avanços em políticas educacionais e ações afirmativas voltadas para esse fim. Foram anos demais fora do ambiente escolar. Desde as primeiras escolas brasileiras trazidas pelos jesuítas em 1540 até a abolição da escravatura, foram 348 anos. Mas após a abolição, negros e negras também não encontraram seu lugar na escola, e lá se foram mais de cem anos até a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, a primeira a abordar os direitos dos povos quilombolas e também a definir a educação como um dever do Estado e um direito de todos.

Em 2018 as comunidades quilombolas de todo o Brasil, tanto as reconhecidas, quanto as não reconhecidas, começaram a sofrer com a Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 3239, no Supremo Tribunal Federal (STF), que invalida o decreto 4.887/2003, decreto esse que garante a titulação de terras ocupadas por remanescentes de quilombolas no Brasil. O processo está em tramitação no STF, e as comunidades estão lutando para convencer os ministros sobre a legalidade e o direito de reparação social.

Por tudo isso ainda há muito a reparar com políticas de ações afirmativas educacionais para que as pessoas negras não só frequentem a escola, mas que também se realizem nela. Entretanto, somos um pouco pessimistas, pois há um ditado racista – que muitos de nós, negros e negras, repetimos – que diz: “Quando conseguimos alcançar alguma meta, eles vêm e mudam as regras”. Agora, no entanto, chegamos e esperamos que a regras não sejam mudadas.

O reconhecimento para a população de São Domingos como remanescente de quilombolas também veio do olhar externo. Até porque uma das lacunas do passado é que nós, negros/as e quilombolas, não sabemos quem somos, nossa identidade foi nos negada. Mas a ancestralidade quilombola é verídica e está presente até hoje na comunidade, mesmo que os/as próprios/as moradores/as ainda não tenham plena ciência disso.

Através da pesquisa de campo dentro da comunidade percebemos que falta algo mais para completar o reconhecimento coletivo como remanescente, e que a educação escolar quilombola teria um papel primordial para isso, pois poderia contribuir para a melhoria da



autoestima da população, seu reconhecimento positivo e percepção de sua importância como símbolo da resistência nacional e detentora de saberes ancestrais.

Por meio da pesquisa documental foi possível constatar que são poucas as secretarias municipais de educação de Minas Gerais que têm conhecimento sobre as diretrizes para essa modalidade específica de ensino e procuram desenvolvê-las. Destaca-se, nesse contexto, a Secretaria Municipal de Paracatu, que, mesmo dividindo a cidade com cinco comunidades quilombolas, não desenvolve ações voltadas para essas diretrizes, omissão que também percebemos nas escolas.

A efetivação das políticas para a educação quilombola é possível, como mostram alguns casos de sucesso no Brasil, e é um desejo dos quilombolas também. Contudo, ainda falta vontade dos poderes públicos para tal materialização. Já temos o texto da lei, mas precisamos da ação do estado de Minas e dos municípios.

A educação escolar quilombola na Comunidade São Domingos, em Paracatu, ainda se mostra um sonho possível, apesar de ainda não haver escola dentro da comunidade. Através do trabalho de pesquisa-ação na Escola Estadual Olindina Loureiro, a mais próxima da comunidade, os trabalhos pedagógicos de acordo com as diretrizes curriculares para educação quilombola foram iniciados. A reestruturação do projeto político-pedagógico da escola e a adequação de projetos de ensino com a temática quilombola também foram supervisionados durante a pesquisa. Ao analisarmos a política para a educação escolar quilombola na Comunidade São Domingos, mostramos outros espaços de educação. Ademais, a Secretaria Municipal de Educação iniciou o curso de capacitação de professores para relações étnico-raciais e educação escolar quilombola.

Contudo, o Estado neoliberal é presente na comunidade, e a exploração também. Mas a população de São Domingos resiste e reexiste através dos meios de luta, materializados na Associação de Moradores liderada por mulheres quilombolas, que trazem sua ancestralidade e o amor pela comunidade no sangue e nas ações.

Verificamos que o resultado mais relevante deste pesquisa foi o auxílio no empoderamento da comunidade, através das ações do Estágio de Vivência, confirmando o que é uma das metas da política de extensão universitária: contribuir para a justiça social neste país. Em projetos como esse a universidade avança do campo teórico para a práxis educativa, e os frutos, no caso da presente pesquisa-ação, já estão sendo colhidos ao longo dos dois anos em que a pesquisa foi parceira da comunidade. Hoje há estudantes no ensino superior que não tinham nenhuma perspectiva de continuidade dos estudos, seja em instituições privadas ou

públicas; dois deles estudam na UFU, alguns contam com bolsa permanência, e outros com convênio firmado com a Finom, pois as faculdades públicas presentes no município oferecem poucos cursos.

O alcance dessas ações só vamos saber em um futuro próximo. Em curto prazo, a SEE-MG liberou, em seu plano de atendimento a Paracatu, a construção da primeira escola estadual de educação quilombola. Também conseguimos o acesso de uma estudante à escola especial. Essas ações são resultado da união da universidade com a Comunidade São Domingos, por meio dessa parceria a universidade contribuiu de forma ímpar para que o antigo quilombo São Domingos conhecesse sua história, incentivando a educação e a aquisição de novos conhecimentos sobre seus direitos.

A pesquisadora que encerra esta pesquisa se reconheceu mulher negra e quilombola no desenvolvimento desta investigação, e hoje deseja lutar incessantemente para que os seus despertem e descubram quem são, tenham orgulho dessa identidade e olhem com carinho para sua história de resistência, não com a vergonha que sua cidade e a escola lhe ensinaram. A pesquisadora milita para a materialização da educação escolar quilombola no Brasil, em Minas Gerais e Paracatu.

## BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, A. W. B. Terras de preto, terras de santo, terras de índios: uso comum e conflito. In: CASTRO, E.; HÉBETE, J. (Org.). **Na trilha dos grandes projetos: modernização e conflito na Amazônia**. Belém: UFPA/NAEA, 1989. p. 163-196. (Cadernos NAEA, n. 10).

\_\_\_\_\_. Os quilombos e as novas etnias. In: O'DWYER, E. C. (Org.). **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

\_\_\_\_\_. Nas bordas da política étnica: os quilombos e as políticas sociais. In: LEITE, I. B.; CARDOSO, L. F. C.; MOMBELLI, Raquel. (Org.). **Boletim Informativo do Nuer – Territórios Quilombolas: reconhecimento e titulação das terras**. Florianópolis: NUER, 2005. p. 15-57. Disponível em: <[http://nuer.ufsc.br/files/2014/04/w-wsptjzrurz\\_boletim\\_nuer\\_\\_2.pdf](http://nuer.ufsc.br/files/2014/04/w-wsptjzrurz_boletim_nuer__2.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2017.

AMANTINO, M. Sobre os quilombos do sudeste brasileiro nos séculos XVIII e XIX. In: FLORENTINO, M.; MACHADO, C. (Org.). **Ensaio sobre a escravidão I**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003. p. 235-262.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (Org.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado Democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ANJOS, R. S. A.; CYPRIANO, A. **Quilombolas: tradições e cultura da resistência**. São Paulo: Aori Comunicações; Petrobras, 2006.

ARQUIVO PÚBLICO MUNICIPAL DE PARACATU. **Patrimônio Cultural**. 24 abr. 2010. Disponível em: <<https://paracatumemoria.wordpress.com/patrimonio-imaterial/>>. Acesso em: 12 dez. 2017

APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artmed, 1989.

ARRAES, J. E Dandara dos Palmares, você sabe quem foi? **Geledés – Instituto da Mulher Negra**. 8 nov. 2014. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/e-dandara-dos-palmares-voce-sabe-quem-foi/>>. Acesso em: 13 dez. 2017

ARRUTI, J. M. P. A. Etnografia e história no Mocambo: notas sobre uma ‘situação de perícia’. In: LEITE, I. B. (Org.). **Laudos periciais antropológicos em debate**. Florianópolis: NUER/ABA, 2005. p. 113-136. Disponível em: <<http://www.abant.org.br/conteudo/livros/laudos.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Mocambo: Antropologia e História do processo de formação quilombola**. Bauru: Edusc, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA – ABA. **Documento do grupo de trabalho sobre comunidades negras rurais**. Rio de Janeiro: NUER, 1994. p. 81-82. Disponível em: <[http://www.abant.org.br/conteudo/005COMISSOESGTS/quilombos/DocQuilombosABA\\_1a.pdf](http://www.abant.org.br/conteudo/005COMISSOESGTS/quilombos/DocQuilombosABA_1a.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2016.

BALL, S. J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

\_\_\_\_\_. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

\_\_\_\_\_. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 168-199.

\_\_\_\_\_. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2004.

BARCELLOS, D. M. **Comunidade negra de Morro Alto: historicidade, identidade e territorialidade**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2004.

BARROS, J. **Mineração e violações de direitos: o caso da empresa Kinross em Paracatu**. Rio de Janeiro: Justiça Global, 2017. Disponível em: <[http://www.global.org.br/wp-content/uploads/2017/12/Minera%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_Viola%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_Direitos\\_Paracatu.pdf](http://www.global.org.br/wp-content/uploads/2017/12/Minera%C3%A7%C3%A3o_e_Viola%C3%A7%C3%A3o_de_Direitos_Paracatu.pdf)>. Acesso em: 21 mar. 2018.

BERNARDO, T. **A mulher no candomblé e na umbanda**. 2005. 122 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005a.

\_\_\_\_\_. O candomblé e o poder feminino. **Rever – Revista Estudos da Religião**, São Paulo, n. 2, p. 1-21, 2005b.

BOBBIO, N. **Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 173 p.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. A identidade e a representação: elementos para uma reflexão crítica da ideia de região. In: \_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. (Dir.). **A miséria do mundo**. Contribuições de A. Accardo et. al. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education and changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850. Dispõe sobre as terras devolutas do império. **Livro 1º de Actos Legislativos**. fl. 57. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado dos Negócios do Império, 20 set. 1850. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim601.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim601.htm)>. Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Approva o regulamento para a reforma do ensino primário e secundario no Municipio da Côrte. **Coleção de Leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1854, p. 45, v. 1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em: 19 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. **Coleção das Leis do Império do Brasil**, Parte 1, Tomo 35, p. 1. Rio de Janeiro, 1888.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878. **Coleção de Leis e Decretos**. São Luís: Imprensa Oficial, 1957.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1988. 180 p.

\_\_\_\_\_. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Edições Câmara, 1996.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 ago. 2000. Seção 1, p. 2. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3551.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm)>. Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.912, de 10 de setembro de 2001. Regulamenta as disposições relativas ao processo administrativo para identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos e para o reconhecimento, a delimitação, a demarcação, a titulação e o registro imobiliário das terras por eles ocupadas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 set. 2001. Seção 1, p. 1. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3912.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3912.htm)>. Acesso em: 24 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003a. Seção 1, p. 1. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em: 24 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. 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. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 21 nov. 2003b. Seção 1, p. 4. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm)>. Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 1, de 4 de janeiro de 1837, e o Decreto nº 15, de 1839, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro. **História da Educação**, Pelotas, n. 18, p. 199-205, set. 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Medida Provisória nº 726, de 12 de maio de 2016. Altera e revoga dispositivos da Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 maio 2016. Seção 1, p. 1. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/MPV%20726-2016?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/MPV%20726-2016?OpenDocument)>. Acesso em: 23 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: MEC/Secad, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Seção 1, p. 824. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 nov. 2012. Seção 1, p. 26. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: Capes, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília, DF, jun. 2005a. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Programa Brasil Quilombola**. Brasília, DF: Seppir, 2005b.

BROWNE, I.; MISRA, J. The intersection of gender and race in the labor market. **Annual Review of Sociology**, Palo Alto, CA, n. 29, p. 487-513, 2003.

CALHEIROS, F. P.; STADTLER, H. H. C. Identidade étnica e poder: os quilombos nas políticas públicas brasileiras. **Katálisis**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p.133-139. jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802010000100016/12744>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

CAMPANHA INSTITUCIONAL. 1'00". YouTube2017. **Kinross Brasil**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wSqjnVJ2SmM>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

CARNEIRO, S. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Géledes – Instituto da Mulher Negra**, São Paulo, 6 mar. 2011. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

CARVALHO, J. J. Quilombos: símbolos da luta pela terra e pela liberdade. **Cultura Vozes**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 149-159, set./out. 1997.

CAVALLEIRO, E. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Racismo. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

CQC Paracatu: Proteste Já. 18'49". **Hander Júnior**. YouTube. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eoaqEE2BmFU>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

DIONNE, H. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.

DISTANTE, C. Memória e identidade. In: \_\_\_\_\_. **Identidade e Memória**. Rio Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

DRAIBE, S. M. **O Welfare State no Brasil: características e perspectivas**. Campinas: Unicamp, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas, 1998. (Caderno de Pesquisa, n. 8). Disponível em: <<https://sociologiajuridica.files.wordpress.com/2011/10/o-welfare-state-no-brasil-caracterc3adsticas-e-perspectivas-sonia-draibe.pdf>> Acesso em: 19 mar. 2017.

EULÁLIO, W. E. S. **As implicações do processo de nucleação das escolas rurais de Montes Claros (1997-2013): contradições, desafios e perspectivas**. 2014. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

FERREIRA, E. B; FONSECA, M. **Política e planejamento educacional no brasil do século XXI**. Brasília: Líber Livro, 2013.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano 23, n.79, p. 257-272, ago. 2002.

FLORENTINO, M.; AMANTINO, M. Uma morfologia dos quilombos nas Américas, séculos XVI-XIX. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, RJ, v. 19, p. 259-297, dez. 2012. (Suplemento). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v19s1/14.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2017.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade: curso no College de France (1975-1976)**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos).

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FRANCO, L. L. S. G. **O currículo escolar e a preservação da identidade na Comunidade Quilombola São Domingos**. Universidade Estadual de Montes Claros, Campus Paracatu, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Fundamental, 2001.

FRIEDEMANN, N. S. San Basilio en el universo kilombo-África y palenque-América. In: RESTREPO, L. A. M. (Coord.). **Geografía humana de Colombia: los afrocolombianos**. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica, 1998. p. 79-101.

GABARRA, L. O. **A dança da tradição: congado em Uberlândia/ MG (século XX)**. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GEWIRTZ, S. Conceptualizing social justice: mapping the territory. **Journal of Education Policy**, [S.l.]. v. 13, n. 4, p. 469-489, 1998.

GIDDENS, A. **A terceira via**. Rio de Janeiro: Record, 2001a.

\_\_\_\_\_. **A terceira via e seus críticos**. Rio de Janeiro: Record, 2001b.

\_\_\_\_\_. **O mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo de nós**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, M. G. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade**. v. 13, n. 2, p. 20-31, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v13n2/03>>. Acesso em: 1º dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Educação não formal: aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em educação**, Porto, PT, série 11, n. 1, p. 35-50, 2014. Disponível em: <<http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/4/4>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

GOMES, L. L. S. **O currículo escolar na Comunidade Quilombola São Domingos em Paracatu Minas Gerais**. 2008. Monografia (Curso de Pedagogia) – Centro de Ciências Humanas da Universidade Estadual de Montes Claros, Paracatu, MG, 2008.

GOMES, N. L. **Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro**. Brasília: MEC, 2006. 119 p.

GOMES, N. L.; MUNANGA, K. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidade, problemas e caminhos**. São Paulo: Global, 2004.

GONÇALVES, L. R. D.; SILVA, M. V. S. **A questão do negro e políticas públicas de educação multicultural: avanços e limitações**. GT Afro-Brasileiros e Educação. SMEC-Ituitaba - UNIPAC / n. 21. Uberlândia, 2004.

GONÇALVES, P. S. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998; Porto Alegre: Artmed, 1998.



GONZAGA, O. M. **Memórias históricas de Paracatu**. Paracatu: Uberabense, 1910.

\_\_\_\_\_. **Memória histórica de Paracatu**. 2. ed. Paracatu: Prefeitura Municipal, 1988.

GONZALEZ, L. Por um feminismo afrolatinoamericano. **Revista Isis Internacional de las Mujeres**, Santiago, n. 8, p. 12. out. 1988.

\_\_\_\_\_. Mulher Negra. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Guerreiras de Natureza**: mulher negra, religiosidade e ambiente. São Paulo: Selo Negro, 2008. (Sankofa: Matrizes Africanas da Cultura Brasileira, 3).

GRADUANDOS da UFU visitam quilombo do São Domingos. 3'56'. **MB Notícias**. YouTube. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=pr32YYFg35c>>. Acesso em: 24 mar. 2018.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

\_\_\_\_\_. **Poder, política e partido**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

GUATTARI, F. Espaço e poder: a criação de territórios na cidade. **Revista de Estudos Regionais e Urbanos**, Juiz de Fora, MG, ano 5, p. 109-120. 1985.

GUSMÃO, N. M. M. Caminhos transversos: território e cidadania negra. In: O'Dwyer, E. C. (Org.). **Terra de Quilombos**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 1995. p. 61-78.

\_\_\_\_\_. Herança Quilombola: negros, terras e direitos. In: BARCELAR, J.; CAROSO, C. (Org.). **Brasil: um país de negros?** Rio de Janeiro: Pallas; Salvador: CEAO, 1999.

HOBBSBAWM, E. Introdução. In: HOBBSBAWM, E.; RANGER, T. (Org.). **A invenção das tradições**. Tradução de Carla Cardim Cavalcante. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

HOOKS, B. A teoria como prática libertadora. In: HOOKS, B. (Org.). **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. p. 83-104.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Índice de Desenvolvimento Humano**: Paracatu. 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/paracatu/pesquisa/37/0?localidade1=31&localidade2=>>>. Acesso em: 24 mar 2018.

INSTITUTO DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. Coordenação Geral de Regularização de Territórios Quilombolas. Diretoria de Ordenamento da Estrutura Fundiária – Incra-DFQ. **Andamento dos processos**: quadro geral. set. 2016. Disponível em: <[http://www.incra.gov.br/sites/default/files/incra-andamentoprocessos-quilombolas\\_quadrogeral.pdf](http://www.incra.gov.br/sites/default/files/incra-andamentoprocessos-quilombolas_quadrogeral.pdf)>. Acesso em: 24 mar. 2018.

JARDIM, D. MNU 34 anos de luta contra preconceito racial. **Palmares Fundação Cultural**, Brasília, DF, 6 jul. 2012. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/archives/21311>>. Acesso em: 24 mar. 2018.

KATRIB, C. M. **Nos mistérios do rosário**: as múltiplas vivências da festa em Louvor à Nossa Senhora do Rosário, Catalão-GO (1936-2003). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2004.

KINROSS Gold Corporation. **Quem somos**. 2011. Disponível em: <<http://www.kinross.com.br/index.php/conheca-a-kinross/quem-somos/>> Acesso em: 12 dez. 2017.

LABOISSIÈRE, M. Para especialistas, atividade de mineradora em Paracatu pode causar danos à saúde. **Em.com.br**. 14 mar. 2015. Disponível em: <[https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2015/03/14/internas\\_economia,627462/apenas-250-metros-separam-paracatu-de-uma-das-maiores-mineradoras-do-m.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2015/03/14/internas_economia,627462/apenas-250-metros-separam-paracatu-de-uma-das-maiores-mineradoras-do-m.shtml)>. Acesso em: 21 mar. 2018.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LARA, S. H. Do singular ao plural: Palmares, capitães do mato e o governo dos escravos. In: REIS, J. J.; GOMES, F. (Org.). **Liberdade por um fio**: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LEITE, I. B. Classificações étnicas e as terras de negros no sul do Brasil. In: O'DWYER, E. C. (Org.) **Terra de Quilombo**. Rio de Janeiro: ABA/UFRJ, 1995.

\_\_\_\_\_. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, Lisboa, v. 4, n. 2, p. 333-354, 2000.

\_\_\_\_\_. Os laudos periciais: um novo cenário na prática antropológica. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Laudos Periciais Antropológicos em debate**. Florianópolis: ABA/NUER, 2005. p. 15-28.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, R. M. L. **O rural no urbano**: uma análise do processo de produção do espaço urbano de Imperatriz. Amazonas: Ética, 2007.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análises de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr., 2006.

MARIM, R. E.; CASTRO, E. M. R. **No caminho de Pedras de Abacatal**: Experiência social de grupos negros no Pará. 2. ed. Belém: NAEA/UFPA, 1999.

MAROUN, K.; OLIVEIRA, S. N.; CARVALHO, E. Educação escolar quilombola: diálogos e interfaces entre experiências locais e a institucionalização de uma nova modalidade de educação no Brasil. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Anais...** Goiânia: ANPED, 2013. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt21\\_3117\\_texto.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt21_3117_texto.pdf)>. Acesso em: 24 mar. 2018.

MARTINS, T. J. **Quilombo do Campo Grande**: a história de Minas roubada do povo. São Paulo: Casa Amarela, 2008.

\_\_\_\_\_. **Quilombo do Campo Grande: ladrões da história.** Belo Horizonte: Santa Clara, 2011.

MELLO, A. O. **Minha Terra: suas lendas e seu folclore.** Pato de Minas: Academia Patense de Letras, 1970.

\_\_\_\_\_. **As minas reveladas: Paracatu no tempo.** 2. ed. rev., aum. e atual. Paracatu: Prefeitura Municipal, 2002.

MIRANDA, S. A. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 369-383, 2012.

\_\_\_\_\_. Dilemas do reconhecimento: a escola quilombola “que vi de perto”. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**. [S.l.], v. 8, n. 18, p. 68-89, fev. 2016.

MORAIS, D. Notas sobre o imaginário social e hegemonia cultura. **Contracampo**, Niterói, RJ, n. 1, v. 1, 1997.

MOTT, L. Acotundá: raízes setecentistas do sincretismo religioso afro-brasileiro. **Revista do Museu Paulista**, São Paulo, v. 31, p. 124-147, 1986.

MOURA, C. **Rebeliões na senzala, quilombos, insurreições, guerrilhas.** São Paulo: Ciências Humanas, 1981.

\_\_\_\_\_. **Os quilombos e as rebeliões negras.** São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_. **História do negro brasileiro.** São Paulo: Ática, 1989.

\_\_\_\_\_. **Quilombos: resistência e escravidão.** São Paulo: Ática, 1993.

MUNANGA, K. **Brasília: superando racismo na escola.** Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

MUSZAT, M. **Consciência e identidade.** São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios, 73).

NASCIMENTO, A. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista.** Brasília: Fundação Cultural Palmares; Rio de Janeiro: OR Editor Produtor Editor, 2002.

NASCIMENTO, E. L. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora** São Paulo: Selo Negro, 2009. (Sankofa: Matrizes Africanas da Cultura Brasileira, 4).

\_\_\_\_\_. **Guerreiras de Natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente.** São Paulo: Selo Negro, 2008. (Sankofa: Matrizes Africanas da Cultura Brasileira, 3).

NASCIMENTO, M. B. Kilombo e memória comunitária: um estudo de caso. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, v. 6-7, p. 259-265, 1982.

\_\_\_\_\_. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. **Afrodiáspora**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 6-7, p. 41-49, 1985.

O'DWYER, E. C. A construção da várzea como problema social na região do Baixo Amazonas. In: LIMA, D. (Org.). **Diversidade socioambiental nas várzeas dos rios Amazonas e Solimões**: perspectivas para o desenvolvimento da sustentabilidade. Manaus: Ibam /ProVárzea, 2005.

OLIVEIRA, S. Antologia contemporânea da poesia negra brasileira. In: COLIMA, P. (Org.). São Paulo: Global, 1982. 103 p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Resolução nº 68/L.34, de 19 de dezembro de 2013. Proclamação da Década Internacional de Povos Afrodescendentes. **Assembleia Geral**. Nova York: ONU, 2013. Disponível em: <[https://nacoesunidas.org/img/2014/10/N1362881\\_pt-br.pdf](https://nacoesunidas.org/img/2014/10/N1362881_pt-br.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – Unesco. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: Unesco, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

PACHECO, Lillian. **Pedagogia griô**: a reinvenção da roda da vida. Lençóis, BA: Grãos de Luz e Griô, 2006.

PARACATU – o maior envenenamento em massa do Brasil. **Pragmatismo Político**. 22 jan. 2015. Disponível em: <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/01/paracatu-o-maior-envenenamento-em-massa-brasil.html>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

PARACATUENSE é ameaçada de morte. **Paracatu no ar**. 10 fev. 2012. Disponível em: <<http://www.paracatunoar.com/ParacatuenseeameacadadeMorte1403.html>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

PAULA, B. X. **Educação para as relações étnico-raciais e o estudo da história e cultura da África e afro-brasileira**: formação, saberes e práticas educativas. 2013. 346f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

PRESIDENTE da comunidade quilombola São Domingos de Paracatu sofre ameaças e atentados. 57'18". **Andréia Zulato**. YouTube. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=i7CRxAicDyk>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

PROGRAMA CQC sobre Paracatu vai ao ar na Band e população fica apreensiva quanto os impactos da mineração. **Cultura Arquivo**. 6 br. 2016. Disponível em: <<https://paracatumemoria.wordpress.com/tag/cqc/>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

PROXIMIDADE entre mineradora e população põe moradores de Paracatu em risco. **Correio Braziliense**, Brasília, 14 mar. 2015. Disponível em: <[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2015/03/14/interna\\_cidadesdf,475445/proximidade-mineradora-populacao-poe-moradores-de-paracatu-em-risco.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2015/03/14/interna_cidadesdf,475445/proximidade-mineradora-populacao-poe-moradores-de-paracatu-em-risco.shtml)>. Acesso em: 21 mar. 2018.

RATTS, A. **Eu sou Atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Kuanza, 2007.

RIBEIRO, D. A questão das mulheres negras precisa ser central. **Blog da Boitempo**, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/03/08/a-questao-das-mulheres-negras-precisa-ser-central/>>. Acesso em: 24 mar. 2018.

RIBEIRO, M. Mulheres negras brasileiras: de Bertioga a Beijing. **Revistas Estudos feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 447-457, 1995.

\_\_\_\_\_. O feminismo em novas rotas e visões. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 801-811, set./dez., 2006.

\_\_\_\_\_. Mulheres Negras: uma trajetória de criatividade, determinação e organização. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.16, n. 3, p. 987-1004, 2008.

RIBEIRO, R. F. **Florestas Anãs do Sertão**: o Cerrado na história de Minas Gerais. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. **Sertão, lugar desertado**: o Cerrado na cultura de Minas Gerais. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RUFINO, J. S. A inserção do negro e seus dilemas. **Parcerias Estratégicas**, Brasília, n. 6, março, 1999.

SABARÁ, R. **Comunidade Negra Quilombola do São Domingos**: Programa Fome Zero. Belo Horizonte, 2003. Mimeografado.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 7 ed. Porto: Edições Afrontamento, 1995.

\_\_\_\_\_. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Porto, PT: Edições Afrontamento, 2004.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. E. G.; CAMARGO P. M. **Comunidades Quilombolas de Minas Gerais no Século XXI – História e Resistência**. Belo Horizonte: Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva. Autêntica, 2008.

SANTOS, M. J. **Ouro e dialética territorial em Paracatu**: – MG Opulência e Resistência. 2012. 194f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Gestão Ambiental) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

SAVIANI, D. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DE DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO DE MINAS GERAIS – SEDA-MG. Quilombola é o primeiro a assumir cargo na administração do Estado. **Banco de Notícias**, Belo Horizonte, 1º jul. 2015. Disponível em:<<http://agrario.mg.gov.br/quilombola-e-o-primeiro-a-assumir-cargo-na-administracao-do-estado/>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

SERAGELDIN, I.; SHLUGER, E.; MARTIN-BROWN, J. **Historic cities and sacred sites: cultural roots for urban futures**. Washington, DC: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 2000. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/pt/693441468769796497/pdf/multi0page.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

SÉRGIO, P. Comissão marca audiência pública para tratar sobre segurança das barragens da Kinross em Paracatu. **Paracatu News**. 25 nov. 2015. Disponível em: <<http://paracatunews.com.br/noticia/5208/comissao-marca-audiencia-publica-para-tratar-sobre-seguranca-das-barragens-da-kinross-em-paracatu>>. Acesso em: 25 mar. 2017.

SILVA, A. O. A representação do negro na política brasileira. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 40, p. 25, 2004. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/a-representacao-do-negro-na-politica-brasileira/>>. Acesso em: 24 mar. 2017.

SILVA, M. V. **Empresa e escola: do discurso da sedução a uma relação complexa**. 2001. 355f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

SILVA, P. B. **A identidade da criança negra e a educação escolar**. Porto Alegre: UFRGS/Faced, 1987.

SILVA, P. S. M. **A carretagem como prática cultural: fé, negritude e folia em Paracatu/MG (1960-1980)**. 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, V. J. **Quilombo de São Domingos: história e identidade étnica 1980-2010**. 2010. 222f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SODRÉ, J. Ilê Aiyê Casa da Memória. In: CONCEIÇÃO, J.; BARBOSA, L. (Org.). **Quilombo de palavras**. Salvador: 2004. p. 33-34.

\_\_\_\_\_. **Da diabolização à divinização: a criação do senso comum**. Salvador: Edufba, 2010. v. 1. 109 p.

SOUZA, B. O. Movimento Quilombola: reflexões sobre seus aspectos político-organizativos e identitários. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 26., 2008, Porto Seguro. **Anais...** Porto Seguro, 2008. p. 1-18. Disponível em: <[http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD\\_Virtual\\_26\\_RBA/grupos\\_de\\_trabalho/trabalhos/GT%2002/barbara%20oliveira%20souza.pdf](http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2002/barbara%20oliveira%20souza.pdf)>. Acesso em: 24 mar. 2017.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, Heloísa M. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

TELLO, C.; MAINARDES, J. A pesquisa no campo da política educacional: explorando diferentes níveis de abordagem e abstração. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S.l.], v. 24, n. 75, p. 1-17, jul. 2016.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015.

THEODORO, H. **Mito e espiritualidade**: mulheres negras. Rio de Janeiro: Pallas, 1996.

\_\_\_\_\_. Buscando caminhos nas tradições. In: MUNANGA, K. (Org). **Superando o racismo na escola**. Brasília, DF: Secad, 2005, p. 83-100. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)>. Acesso em: 24 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Mulher negra, cultura e identidade. In: NASCIMENTO, E. (Org). **Guerreiras de natureza**. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 85-95.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1998. (Coleção Temas Básicos de Pesquisa-Ação).

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

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGER, P. A contribuição especial das mulheres ao candomblé do Brasil. In: **Culturas africanas**. São Luís do Maranhão: Unesco, 1986.

ZAMBONI, E. Tradição e cultura escolar. **Associação Brasileira de História Oral**, São Paulo. v. 8, n. 1, jan/jun, 2005. p. 81-90.

ZAULI, E. M. Descentralização e responsabilidade política. **Boletim de Análise Conjuntura Política**, Belo Horizonte, v. 19, p. 1-2, 2000.