

Educação do campo na Amazônia

Interfaces com a educação quilombola

SALOMÃO ANTONIO MUFARREJ HAGE*
MARIA BÁRBARA DA COSTA CARDOSO**

RESUMO: O artigo enfatiza a educação do campo em interface com a educação quilombola, pautando concepções, legislações, políticas e práticas educativas na perspectiva da diversidade. Foca a articulação de movimentos e organizações sociais com a universidade e o poder público nas várias esferas, seus desdobramentos no âmbito da pesquisa, da mobilização social e da prática educativa nas escolas do campo e quilombolas da Amazônia paraense, no município de Abaetetuba.

Palavras-chave: Educação do campo. Educação quilombola. Diversidade. Movimentos sociais. Políticas educacionais e práticas educativas.

Introdução

A Amazônia é marcada por uma ampla diversidade sociocultural, composta por populações que vivem no espaço urbano e rural, habitando um elevado número de povoados, pequenas e médias cidades e algumas metrópoles, que, em sua maioria, possuem poucas condições para atender às necessidades dessas populações, por apresentarem infraestrutura precária e não disporem de serviços essenciais, sobretudo, no meio rural.

* Doutor em Educação. Professor do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (ICED/UFPa), do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Linguagens e Saberes da Amazônia. Coordena o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia, Integra a Coordenação do Fórum Paraense de Educação do Campo e coordena a Escola de Conselhos Pará: Núcleo de Formação Continuada de Conselheiros Tutelares e de Direitos da Amazônia Paraense. Belém/PA - Brasil. *E-mail:* <salomao_hage@yahoo.com.br>.

** Mestra em Educação. Coordenadora pedagógica do Colégio São Francisco Xavier e coordenadora do Projovem Campo Saberes da terra, colaborador da UFPa-PARFOR. Abaetetuba/PA - Brasil. *E-mail:* <barbara.costa@csfx.org.br>.

Essa situação resulta em distintas formas de desigualdade social e na ausência de políticas educacionais que promovam o reconhecimento e assegurem a universalização do direito à educação básica das populações do campo, quilombola e indígena.

No enfrentamento e busca de superação dessa situação excludente, inúmeras frentes de luta têm se forjado, envolvendo distintos sujeitos e grupos sociais, em que se insere a luta pela garantia do direito à educação empreendida pelos movimentos e organizações sociais, por meio da criação de fóruns, comitês ou outras formas de ação em rede, que se tornam fundamentais para a definição de parâmetros legais de referência na garantia dos direitos humanos e sociais.

Neste artigo, há um conjunto de reflexões que expressam a construção desse marco histórico de luta coletiva pela educação na diversidade e como direito de todos, enfatizando a luta pelo direito à educação do campo e quilombola na Amazônia paraense, pautando a interface entre essas duas modalidades de educação em algumas experiências de práticas educativas referenciadas por essa articulação.

A luta pelo direito à educação do campo e quilombola

Nas últimas décadas, os movimentos e organizações sociais representativos da classe trabalhadora do campo – constituída em sua diversidade por agricultores familiares, assentados, acampados e trabalhadores assalariados rurais, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, povos da floresta, comunidades tradicionais e quilombolas – têm participado ativamente das disputas relacionadas à conquista da terra, dos territórios pesqueiros e da floresta, ao fortalecimento da produção de base familiar e à garantia do direito à vida com dignidade, constituindo-se enquanto sujeitos coletivos de direito e de produção de novas referências de sociabilidade, em que se inclui o direito à educação.

O Movimento da Educação do Campo assumiu o papel efetivo de impedir a reedição das tradicionais políticas assistencialistas e compensatórias, que mantêm a precarização das escolas rurais e reforçam o atraso e o abandono da educação dos povos que vivem da agricultura, do extrativismo e da pesca, ao reivindicar que as experiências político-pedagógicas acumuladas nesse processo de luta e mobilização, de tomada de posição nos confrontos entre concepções de agricultura, de projetos de campo, de educação e de lógica de formulação das políticas públicas sejam reconhecidas e legitimadas pelo sistema público em suas várias esferas.

Esse movimento reúne organizações sindicais e movimentos sociais, fóruns e comitês estaduais e municipais, universidades públicas, entidades e organizações da sociedade civil e órgãos do poder público de fomento ao desenvolvimento e da área educacional e instituições internacionais, que compartilham princípios, valores e concepções

político-pedagógicas e se articulam para reivindicar políticas públicas de educação e desenvolvimento rural com qualidade social para as populações que vivem no meio rural.

Para o fortalecimento dessa luta, contaram, de forma significativa, os momentos de organização e os relevantes debates em eventos como o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I Enera), em Brasília, em 1997, e a I e II Conferência Nacional de Educação do Campo, em Luziânia, Goiás, em 1998 e 2004, respectivamente.

Segundo Caldart (2008a), esses eventos inauguraram um novo jeito de lutar e de pensar a educação para os sujeitos que trabalham e vivem no campo, e a partir deles foi emergindo uma nova referência, denominada Educação do Campo, que aos poucos vai afirmando o campo como espaço de cultura, de trabalho e de vida digna; e que é legítima a luta dos sujeitos do campo por políticas públicas específicas e por um projeto popular de sociedade fundado numa relação dialógica e horizontal entre o campo e a cidade.

Outro marco importante desse movimento foi a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36, de 2001 e Resolução nº 1, de 2002 do Conselho Nacional de Educação), que se constitui num conjunto de princípios e procedimentos para adequar o projeto institucional das escolas do campo às políticas curriculares nacionais vigentes e legitimar a identidade própria dessas escolas.

Roseli Caldart (2008b), ao refletir sobre os desafios da trajetória da educação do campo e seus significados, tal como tem sido pautada por esse movimento, afirma se tratar de um conceito novo e em construção na última década, que somente pode ser compreendido na dinâmica específica dos sujeitos sociais do campo, cuja materialidade de origem exige que ela seja pensada sempre na tríade campo – política pública – educação; um conceito em disputa, exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por tensões e contradições sociais muito fortes.

A autora nos esclarece que o campo é mesmo o primeiro termo da tríade, uma vez que sua dinâmica histórica produziu a educação do campo, com suas lutas sociais, com a luta pela terra, pelo trabalho, de sujeitos humanos e sociais concretos; campo das contradições de classe, efetivamente. A educação do campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas, combinando as lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. A educação do campo nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública: o debate é de forma, conteúdo e sujeitos envolvidos. A educação do campo nasceu também como crítica a uma educação pensada em si mesma ou em abstrato; seus sujeitos lutaram desde o começo para que o debate

pedagógico se colasse à sua realidade, de relações sociais concretas, de vida, acontecendo em sua necessária complexidade (CALDART, 2008b).

A educação quilombola, nesse contexto, busca fortalecer sua particularidade no âmbito da diversidade que constitui o movimento da educação do campo. A caminhada pelo reconhecimento da especificidade do movimento quilombola remonta ao final da década de 1980, quando o Brasil passou por um momento especial, em que os parlamentares, sob forte pressão, aprovaram a Constituição Federal de 1988, com determinadas referências que implicariam modificações na história de uma parcela dos trabalhadores do campo. Especificamente com o art. 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, foi estabelecido que: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos.” (TRECCANI, 2006, p. 83).

Nessa luta, de caráter mais amplo, contra a exclusão social e cultural, os sujeitos do campo e, particularmente, os sujeitos quilombolas conquistam espaços e garantias por meio da legislação, com implicações nas políticas públicas, quanto à territorialidade e quanto à reparação, ao reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade.

A III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância catalisou, no Brasil, um promissor debate público, que convocou as organizações governamentais e não governamentais e os movimentos sociais a levantarem discussões sobre as dinâmicas das relações sociais no Brasil.

O documento oficial elaborado para essa conferência torna necessário e relevante o reconhecimento, por parte da ONU, da escravidão de seres humanos negros e suas consequências como crime para a humanidade, o que de fato veio a fortalecer a organização e a luta dos povos pela reparação humanitária (ONU, 2001).

O movimento negro, nesse cenário, também vem reivindicando políticas públicas para a população afro-brasileira que valorizem a história e a cultura do povo negro. Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 1996 foi alterada, por meio da inserção dos artigos 26-A e 79-B, referidos na Lei nº 10.639, de 2003, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas no currículo oficial da educação básica e inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

O Parecer nº 3, de 10 de março, e a Resolução nº 1, de 17 de junho, ambos do CNE/CP, de 2004, e resultantes da Lei nº 10.639, de 2003, instituem as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas a serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito da sua jurisdição, orientar e promover a formação de professores e supervisionar o seu cumprimento. Elas estabelecem, ainda, que tais políticas têm como meta o direito dos negros de se

reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos.

Em março de 2012, foi lançado o Programa Nacional de Educação no Campo (Pronacampo) para oferecer apoio técnico e financeiro aos estados, municípios e Distrito Federal na implementação da política de educação do campo, visando à ampliação do acesso e à qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombola, em todas as etapas e modalidades de ensino.

Após o Pronacampo foi homologada pela Câmara de Educação Básica do CNE a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, fundamentada por 64 artigos na formatação da organização dos sistemas e propostas pedagógicas para as escolas quilombolas, destinando-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica (art. 1º, § III).

Visualizamos, assim, que a luta por uma educação de direitos, tanto dos povos do campo quanto das populações negras, traz conquistas no desenvolvimento da legislação e das políticas públicas, assumindo como meta assegurar o reconhecimento e valorização dos sujeitos do campo e quilombolas em suas especificidades, suas histórias, memórias, identidades, enfim, como cidadãos brasileiros.

Interfaces da educação do campo e quilombola

A educação do campo e quilombola se insere no contexto dos movimentos sociais, associações, cooperativas, na dinâmica de resistência e lutas articuladas visando a alcançar mudanças significativas na vida dos sujeitos.

A movimentação dos sujeitos do campo e quilombolas, na luta por melhorias de vida, por afirmar o campo como um lugar de relações, de saberes, de histórias e de construção de identidades, evidencia-se nas ações aqui apresentadas, a partir de relevantes movimentos e organizações coletivas de homens e mulheres do campo e quilombolas da Amazônia paraense.

O Fórum Paraense de Educação do Campo (FPEC) agrega entidades da sociedade civil, movimentos sociais, instituições de ensino, pesquisa e órgãos governamentais que atuam na defesa, implementação, apoio, fortalecimento das políticas públicas, estratégias e experiências de educação do campo com qualidade social para todos os cidadãos paraenses, sobretudo para as populações do campo, respeitando as diferenças culturais, geográficas, econômicas, sociais e étnicas dos povos da Amazônia.

Essa ação torna-se mais significativa à medida que o estado do Pará se insere entre os estados da Federação que possuem o maior número de comunidades remanescentes de quilombos, perdendo somente para os estados da Bahia e Maranhão. Ao todo, somam 611 comunidades quilombolas autorreconhecidas, segundo o Ministério do Desenvolvimento Agrário; e 55 comunidades quilombolas tituladas, segundo o Instituto de Terras do Pará (Iterpa) [COMUNIDADES..., 2011].

Um dos municípios paraenses que vem se destacando em meio a essas lutas por uma educação do campo e quilombola, e que se localiza na região do Baixo Tocantins, na Amazônia paraense, é Abaetetuba. Esse município é formado por 75 ilhas, 46 comunidades de estrada, ramais e centro urbano, com uma população de 141.100 habitantes (IBGE, 2010). Segundo o Iterpa, o município possui sete comunidades quilombolas tituladas (COMUNIDADES..., 2011).

No município de Abaetetuba, essa discussão se fortaleceu a partir de inquietações de discentes e docentes do Campus Universitário do Baixo Tocantins da UFPA em relação ao descaso do poder público no atendimento educacional dos povos do campo, das águas e florestas, em que se incluem as populações quilombolas. Em reuniões no campus, a comunidade acadêmica constatou a ausência dessas populações e suas demandas nas atividades educativas realizadas pela universidade. Para enfrentar essa situação, criou-se o Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão, Sociedade, Estado e Educação: ênfase nos Governos Municipais em Educação do Campo (Gepeseed).

Com a criação do grupo, buscou-se a articulação com entidades locais, estaduais e federais para possibilitar a constituição de um marco no processo de organização e diálogo sobre as políticas de educação do campo, que se materializou com o desenvolvimento de pesquisas e ações educativas envolvendo as políticas educacionais do município de Abaetetuba. Nesse cenário, destacamos a oferta do curso de licenciatura plena em pedagogia, denominado Pedagogia das Águas, que realizou a formação de 50 educadores da região das ilhas do município de Abaetetuba por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).

No âmbito dessas articulações também é criado o Fórum Regional de Educação do Campo da Região Tocantina II (Forecat), que envolve os municípios de Abaetetuba, Barcarena, Igaparé-Miri, Moju, Acará e Tomé-Açu. Em sua dinâmica, o Forecat busca imprimir um novo rumo de compreensão na formação dos professores e dos sujeitos que atuam e residem no campo, a fim de construir um olhar de compromisso, descoberta e renovação sobre o processo educacional, focando a diversidade sociocultural que constitui as práticas agrícolas e as contribuições dos trabalhadores do campo para a subsistência e reprodução de suas famílias e da sociedade mais ampla.

Participam do Forecat II os seguintes atores sociais: secretarias municipais de educação dos municípios de Abaetetuba, Barcarena, Igaparé-Miri, Moju, Acará e Tomé-Açu; secretaria de agricultura do município de Abaetetuba, Unidade Regional de

Ensino (Seduc- 3ª Ure), Universidade Federal do Pará e Instituto Federal do Pará, e os seguintes movimentos e organizações sociais do campo: Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Abaetetuba (STTR), Colônia dos Pescadores do Município de Abaetetuba – Z14, Movimento dos Ribeirinhos e Ribeirinhas das Ilhas e Várzeas de Abaetetuba (Moriva), Associação das Comunidades Remanescentes dos Quilombos de Abaetetuba (Arquia), Associação dos Moradores das Ilhas de Abaetetuba (Amia) e o Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Pará (Sintepp).

A intenção de articulação entre esses atores consiste em possibilitar a constituição de um marco no processo de organização e diálogo sobre as políticas de educação do campo e quilombola, sendo que o Forecat tem motivado, ainda, a implementação de projetos educativos e de formação de professores que contribuam para o desenvolvimento do campo, como o Programa de Apoio à Agricultura Familiar e aos Empreendedores Solidários (Peafes), que tem como objetivo realizar a formação permanente dos agricultores e professores que atuam e residem no campo; e o Pronacampo – curso de licenciatura plena em educação do campo cujo objetivo é formar educadores, professores e filhos de agricultores para atuar na docência nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, com área de concentração em ciências naturais e matemática e em linguagem (códigos e suas tecnologias).

O Forecat também esteve envolvido na criação da Coordenação de Educação do Campo da Rede Municipal de Ensino de Abaetetuba, para implementar ações de articulação entre as várias atividades educativas que envolvem os sujeitos do campo no município, sendo composta por educadores com formação específica em educação do campo e por representantes dos movimentos sociais representativos das populações do campo e quilombolas. Entre os objetivos dessa coordenação, destacam-se ainda a intenção de refletir sobre a produção do conhecimento no campo das políticas públicas educacionais, do currículo e da formação e valorização dos educadores das escolas do campo.

No município de Abaetetuba, as escolas do campo encontram-se localizadas nas estradas, ramais e ilhas, sendo 46 escolas nas estradas e ramais, e 87 nas ilhas, totalizando 133 unidades de ensino. Desse total, 18 são escolas quilombolas.

Em face do número ampliado de escolas, e da necessidade de atender aos sujeitos do campo e quilombolas, a Coordenação de Educação do Campo vem desenvolvendo um conjunto de ações, perseguindo alternativas que garantam o acesso, a permanência e a formação para o desenvolvimento das comunidades e territórios em que vivem esses sujeitos.

O Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, que integra a Política Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), é uma das ações mencionadas. Ele foi instituído pela Medida Provisória nº 411, de 2007 e tem por objetivo promover a reintegração do jovem ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento

humano, tornando-se uma estratégia político-pedagógica para garantir os direitos educacionais dos povos do campo por meio da criação de políticas públicas nos sistemas de ensino, estimuladoras da agricultura familiar e do desenvolvimento sustentável, como possibilidades de vida, trabalho e constituição dos sujeitos cidadãos do campo (BRASIL, 2008).

No município de Abaetetuba, o programa atende a 125 educandos na faixa etária de 18 a 29 anos e 27 acima de 29 anos. São agricultores familiares que desenvolvem diversas atividades produtivas: olaria, cultivo da mandioca, manejo do açaí, peconheiros¹, produção de farinha, pesca artesanal, extração do miriti, roçado e cultivo da cana, lavoura, criação de pequenos animais, além do trabalho doméstico - todas desenvolvidas nas comunidades do campo e quilombolas.

O ProJovem Campo é ofertado em forma de alternância, uma das principais estratégias na oferta dos diferentes níveis de ensino aos sujeitos do campo, ao fundamentar-se no reconhecimento de diferentes tempos e espaços formativos, com contribuições específicas no processo pedagógico, que oportunizam aos trabalhadores rurais a continuidade de seus processos de escolarização, sem ter que deixar de viver-morar-trabalhar nas comunidades rurais.

Nos cursos ofertados no âmbito do movimento da educação do campo, a alternância se constitui pela articulação de temporalidades pedagógicas específicas, denominadas Tempo Escola e Tempo Comunidade. A primeira desenvolve-se nos espaços institucionais em que os cursos são ofertados e a segunda, onde os educandos desenvolvem seu trabalho, sua militância no movimento social, sua convivência familiar, ou seja, nas comunidades rurais, nos assentamentos e acampamentos, onde se materializa a vida concreta dos sujeitos do campo. Busca-se com essa articulação cultivar um vínculo permanente entre o conhecimento que a ciência produz e as questões atuais que envolvem a vida dos sujeitos do campo, centrando o processo pedagógico no princípio da *práxis, ao articular* teoria e prática; e entendendo que a realidade possa ser não apenas compreendida e analisada, mas também transformada (MOLINA; HAGE; XAVIER, 2013).

Em face das especificidades geográficas do município de Abaetetuba, que possui suas comunidades do campo e quilombola localizadas em áreas de terra firme (na “estrada” e ramais) e no território das ilhas que se estende ao longo da costa da baía de Marapatá, cortada por grandes rios; o momento do Tempo Escola, no caso do programa, desenvolve-se na sede do município, na Escola Municipal Joaquim Mendes Contente, justificado pela facilidade do deslocamento para todas as comunidades e pela movimentação do comércio que ocorre nesse espaço. Os educandos chegam às 6h da manhã, são acolhidos pelos educadores e participam de jornadas pedagógicas interdisciplinares que oportunizam a formação e a aprendizagem dos sujeitos de forma integral, consolidando-se nos fins de semana.

O Tempo Comunidade, por sua vez, desenvolve-se por meio da participação dos educandos em cinco projetos agroecológicos: Criação de Peixes em Gaiolas Flutuantes; Criação de Frango Caipirão – Raça Francesa; Criação de Pato Paisandu; Horta Comunitária e Produção do Cultivo da Mandioca com Tecnologia, todos eles desenvolvidos para a geração de renda e sustentabilidade dos agricultores familiares.

No âmbito do programa em Abaetetuba, os estudantes apresentam um índice de frequência de 90% e avalia-se que a estrutura de transporte, alimentação, formação dos educadores e currículo diferenciado, voltado aos saberes dos agricultores familiares, são fatores que contribuem para o êxito de suas atividades.

A Coordenação de Educação do Campo, em parceria com o Gepeseed, vem efetivando, ainda, ações voltadas diretamente para a construção do projeto político pedagógico (PPP) das escolas do campo e quilombola, compreendido como fator indispensável para garantir a melhoria da qualidade do ensino ofertada aos sujeitos do campo e quilombolas.

O PPP, quando construído de forma coletiva e autônoma, fortalece a participação de todos os seguimentos escolares e oportuniza aos sujeitos do campo e quilombolas se assumirem como coautores da dinâmica educativa no interior da escola. Nessa perspectiva ainda, segundo Drago, Passamai e Araújo (2010), o cotidiano da escola passa a ser marcado pela autonomia, pela possibilidade de resgatar suas culturas, suas interculturais; visualiza-se a alegria no espaço escolar, resgatando a unidade que é própria da gênese do processo educativo em toda a sua amplitude.

Na implementação dessa ação, foi realizada a mobilização dos educadores, coordenadores e gestores das escolas do campo e quilombolas do município de Abaetetuba, para articular a participação dos demais seguimentos escolares para a construção do PPP nas comunidades rurais. Um dos marcos significativos dessa ação deu-se com a coleta de documentos referentes à memória dos sujeitos do campo e quilombolas e de suas comunidades, resgatando os aspectos relevantes de suas vidas, encharcadas de histórias e saberes culturais e sociais.

O caso da Escola Municipal Quilombola Santo André constitui um bom exemplo de construção do PPP, em que a relação campo e quilombola se entrelaça na diversidade dos sujeitos que vivenciam a vida ribeirinha, quilombola e rural no município.

Cardoso (2012), em pesquisa com os sujeitos da comunidade em que essa escola se localiza, a comunidade quilombola de Itacuruçá, apresenta uma discussão ampliada acerca do entrelace da vida ribeirinha e quilombola, considerando as especificidades que constituem esses sujeitos ao morar, trabalhar e conviver na inter-relação com os rios, os igapós, os igarapés, a terra, as matas e as florestas, envoltos pela natureza e, principalmente, vivendo e produzindo por meio dos recursos dela extraídos.

De fato, as referências conceituais que demarcam a identidade ribeirinha quilombola dessa comunidade se assentam em traços marcantes ribeirinhos que se

entrelaçam às marcas identitárias das comunidades quilombolas na Amazônia paraense. Nesse caso, a vida cotidiana nos oferece a leitura do buiar² das águas, do gapuiar³ em busca do melhor camarão, da puqueca (isca) usada no matapi para a pesca do camarão, dos contos e causos sobre assombrações, das *benzições* etc., enfim, de saberes culturais que permeiam a vida dos ribeirinhos quilombolas da comunidade de Itacuruçá.

A Escola Municipal Quilombola Santo André está localizada em uma área do campo, em que se insere uma comunidade remanescente de quilombo, tendo uma população caracterizada por uma mistura de negros com índios, que vivem em sua grande maioria como ribeirinhos, desenvolvendo atividades socioculturais e produtivas muito diversificadas. Na configuração do perfil dessas famílias, muitos fatores se articulam, como, por exemplo, o fato de os sujeitos habitarem em áreas de lavoura e plantio, de extraírem da floresta o açaí e o buriti, de viverem do trabalho de olarias, fabricando tijolos, telhas e outros utensílios, incluindo o artesanato, e de trabalharem com a pesca e a captura do camarão. Essas famílias também apresentam muitos problemas e demandas relacionadas à moradia, emprego, saúde... Situações que implicam diretamente o aproveitamento dos filhos na idade escolar.

A construção do PPP nessa escola efetivou-se com a participação de todos os seguimentos de sua comunidade educativa e de seu entorno, num processo dialógico que envolveu as pessoas da comunidade, as lideranças locais e as organizações existentes no território em que está localizada. Esse projeto foi elaborado com a finalidade de orientar as ações educativas e de subsidiar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, além de afirmar a memória e a identidade quilombola da comunidade.

As orientações da proposta pedagógica e de currículo enfatizadas na Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, são de suma importância para que o poder público, com sua equipe de trabalho, respeite as especificidades culturais que envolvem a constituição da escola, entre as quais se inserem: a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais; assegurando o atendimento às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombola (art. 31).

Na construção do PPP, entendido por essa mesma resolução como expressão da autonomia e da identidade escolar, e como primordial para a garantia do direito a uma educação de qualidade socialmente referenciada, será necessário considerar os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola; as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla; a questão da territorialidade, associada ao etnodesenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas; e o conhecimento dos processos e hábitos alimentares das comunidades

quilombolas por meio de troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais (arts. 32 e 33).

Assim, o processo de construção do PPP da Escola Santo André, no município de Abaetetuba, se soma a essa iniciativa mais ampliada de reconhecimento da diversidade que constitui as populações do campo na Amazônia paraense, em que se incluem as populações ribeirinhas, indígenas, quilombolas e muitas outras, num entrelace cultural, em que a educação do campo e a educação quilombola se inter-relacionam na diversidade de seus povos, os quais possuem identidades próprias, se expressam em meio a interações, conflitos e convivências e que lutam pela visibilidade e garantia de seus direitos enquanto seres humanos e enquanto cidadãos e cidadãs brasileiras.

Nesse cenário, a força da legislação, expressa por meio das resoluções e pareceres aqui referendados, estabelecidos com a participação do Movimento Nacional da Educação do Campo (em que se inserem as populações quilombolas), liderado por movimentos sociais, universidades, ONGs e grupos organizados, vem a ser relevante para mudanças políticas no campo, na direção de uma formação de qualidade adequada à realidade. Esse movimento de articulação política busca compreender os problemas em sua diversidade, incluindo a educação quilombola.

As experiências aqui relatadas do Gepeseed, do Forecat e da Coordenação de Educação do Campo de Abaetetuba apresentam em sua gênese reflexões com foco do contexto do campo nos aspectos social, cultural, econômico e político, desmistificando, desvelando e tentando desconstruir a ideia de que o sujeito do campo e quilombola é “ignorante” e que o campo é um local de “atraso”, “do povo do sítio”.

Nossa aposta é que, com a concepção aqui assumida, o processo educacional passe a ter a dinamicidade de fazer valer a voz dos sujeitos do campo e quilombolas, de marcar presença nos processos de produção e gestão local; e de incluir essas especificidades no currículo das escolas do campo e quilombola.

Notas

- 1 Atividade desenvolvida pelo homem do campo, com certa habilidade para apanhar cachos de açaí das longas palmeiras. Peconha: utensílio construído com fibras vegetais (palmeira) traçado como corda, usado para firmar os pés do peconheiro ao subir na palmeira.
- 2 Buiar (boiar): flutuar sobre as águas, andar à tona de água; sobrenadar.
- 3 Gapuiar (guar igapiar): esgotar um igarapé ou igapó, para deixar o camarão ou peixe em seco; apanhar camarões nos pequenos igarapés.

Referências

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2001.
- _____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2002.
- _____. 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, 2003.
- _____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004a.
- _____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004b.
- _____. Ministério da Educação. **Projeto base ProJovem campo**: saberes da terra. Brasília, DF: MEC, 2008.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Projeto base**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2009.
- _____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012.
- CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação. **Educação do campo**. Curitiba: SEED, 2008a.
- _____. Sobre educação do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do campo**: campo – políticas públicas – educação. Brasília, DF: INCRA/MDA, 2008b. (NEAD Especial, 10).
- CARDOSO, Maria Barbara. **Saberes ribeirinhos quilombolas e sua relação com a educação de jovens e adultos da comunidade São João Batista do Médio Itacuruçá –Abaetetuba/PA**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.
- COMUNIDADES quilombolas no Brasil. Disponível em: <http://www.cpis.org.br/comunidades/html/i_brasil.html>. Acesso em: 22 jul. 2011.
- DRAGO, Rogério; PASSAMAI, Maria Hermínia B.; ARAUJO, Gilda Cardoso de (Orgs.). **Projeto político pedagógico da educação do campo**. Vitória: UFES/Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010. (Caderno de PPP).
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Indicador população – 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão; XAVIER, Maria do Socorro. Educação do campo e educação superior: tensões e desafios na busca da igualdade social. In: JEZINE, Edineide; BITTAR, Mariluce (Orgs.). **Políticas de educação superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. p.103-123.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração e programa de ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Durban: ONU, 2001.

TRECCANI, Girolamo Domenico. **Terras de quilombo: caminhos e entraves do processo de titulação**. Belém: Programa Raízes, 2006.

Recebido em agosto e aprovado em setembro de 2013

Rural education in the Amazon *Interfaces with quilombola education*

ABSTRACT: The article emphasizes rural education in its interface with *quilombola* education, relating concepts, laws, educational policies and practices to the perspective of diversity. It focuses on the liaison of movements and social organizations with the university and government in various spheres, on developments in the field of research, social mobilization and educational practice in rural and *quilombola* communities of the Amazonian municipality of Abaetetuba in the State of Pará.

Keywords: Rural education. *Quilombola* education. Diversity. Social movements. Educational policies and educative practices.

L'Éducation en milieu rural en Amazonie *Interfaces avec l'éducation des habitants des Quilombos**

RÉSUMÉ: L'article met l'accent sur l'éducation en milieu rural en interface avec l'éducation des habitants des Quilombos, relevant ainsi les conceptions, les lois, les politiques et les pratiques pédagogiques qui visent la diversité. Il met en avant l'articulation des organisations et des mouvements sociaux avec l'université et le pouvoir public dans différents domaines, les développements dans le contexte de la recherche, de la mobilisation sociale et de la pratique éducative dans les écoles rurales et des Quilombos de l'Amazonie, notamment dans la ville de Abaetetuba, au Para.

Mots-clés: Education en milieu rural. Education dans les Quilombos. Diversité. Mouvements sociaux. Politiques éducatives et pratiques pédagogiques.

* Local où les esclaves fugitifs ont trouvé refuge et ont continué à vivre en liberté.

Educación rural en la Amazonia *Interfaces con la educación del cimarrón*

RESUMEN: El artículo enfatiza la educación rural en interface con la educación del cimarrón, pautando concepciones, legislaciones, políticas y prácticas educativas en la perspectiva de la diversidad. Se concentra en la articulación de movimientos y organizaciones sociales con la universidad y el poder público en varias esferas, sus desdoblamientos en el ámbito de la investigación, de la movilización social y de la práctica educativa en las escuelas rurales y de los cimarrones de la Amazonia del estado de Pará, en el municipio de Abaetetuba.

Palabras clave: Educación rural. Educación del cimarrón. Diversidad. Movimientos sociales. Políticas educacionales y prácticas educativas.