

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES

MARIA SANTANA NUNES ALVES

OS SENTIDOS E OS SIGNIFICADOS DE TRABALHAR E ESTUDAR ATRIBUÍDOS PELOS
JOVENS DO QUILOMBO LAGOA DA PEDRA

GOIÂNIA

2022

MARIA SANTANA NUNES ALVES

Os Sentidos e os Significados de Trabalhar e Estudar Atribuídos pelos Jovens do Quilombo
Lagoa da Pedra

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação – Mestrado da Pontifícia
Universidade Católica de Goiás, Linha de pesquisa
Educação Sociedade e Cultura, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues

GOIÂNIA

2022

Catologação na Fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás
Márcia Rita Freire - Bibliotecária - CRB1/1551

A474s Alves, Maria Santana Nunes

Os sentidos e os significados de trabalhar e estudar
atribuídos pelos jovens do quilombo Lagoa da Pedra
/ Maria Santana Nunes Alves. -- 2022.

126 f.: il.

Texto em português, com resumo em inglês.

Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores
e Humanidades, Goiânia, 2022.

Inclui referências: f. 103-116.

1. Comunidades de escravos fugitivos - Lagoa da Pedra
(Arraias, TO). 2. Trabalhadores-estudantes. 3. Quilombolas
- Educação. I. Rodrigues, Divino de Jesus da Silva. II. Pontifícia
Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação
em Educação - 18/08/2022. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 37.014.1(043)



Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PROPE
Coordenação de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – CPGSS
Escola de Formação de Professores e Humanidades - EFPH

OS SENTIDOS E OS SIGNIFICADOS DE TRABALHAR E ESTUDAR ATRIBUÍDOS PELOS JOVENS DO QUILOMBO LAGOA DA PEDRA

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 18 de agosto de 2022.

MARIA SANTANA NUNES ALVES

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues / PUC Goiás (Presidente)

Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás

Profa. Dra. Alba Cristhiane Santana / UFG

Profa. Dra. Estelamaris Brant Scarel / PUC Goiás (Suplente)

Prof. Dr. Anderson de Brito Rodrigues/UFG (Suplente)

A todas e a todos os jovens do Quilombo Lagoa da Pedra

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por estar ao meu lado em mais esse desafio, uma vez que em todos, Ele estava do meu lado, muitíssimo obrigada.

A meus pais, *in memoriam*, Verônica Nunes Alves e Otacílio Nunes de Carvalho

Aos meus familiares, filhas/os: Cynthia, Andréia e Marcellus; aos meus netos: Paulo Sérgio e Weverton. Aos meus irmãos/aos, sobrinhas/os, tias/os, aos parentes em geral.

Ao meu professor e orientador Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues por ter concedido apoio brilhante nas orientações, dando o melhor de si para que eu conseguisse chegar até aqui, Obrigada Prof. Divino!

Agradeço à Profa. Dra Cláudia Valente Cavalcante, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, e à Profa. Dra. Alba Cristhiane Santana, Universidade Federal de Goiás, pelas contribuições nas bancas de qualificação e defesa. As sugestões de vocês contribuíram muito para a ampliação das questões levantadas nesta investigação. Obrigado pelo Apoio!

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa que possibilitou cursar esse mestrado. Ser bolsista foi fundamental para a permanência e conclusão do curso. Obrigado!

Meus agradecimentos aos demais professoras/es da PUC Goiás que, juntos, superamos ao estarrecedor evento Pandêmico do Corona Vírus, trocamos experiências, saberes e conhecimentos superando o desafio de lidar com o ensino remoto.

Aos coordenadores do curso de Mestrado e Doutorado em Educação, professor Dr. Aldimar Jacinto Duarte e professora Dra. Cláudia Valente Cavalcante (gestão 2017-2021) que desenvolvem um trabalho brilhante na coordenação do curso, nos dando todo suporte, principalmente no evento extraordinário do Corona Vírus, conduzindo o trabalho de forma harmônica, permitindo que vencêssemos os obstáculos do acesso às mídias.

Aos secretárias/os e demais funcionárias/os da instituição PUC Goiás, obrigada pelo suporte e apoio nas questões que eram solicitadas.

Aos/as colegas do grupo de Estudos da Infância, Sociedade e Família (GIFS) sob orientação do professor Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprendi muito com as discussões realizadas.

Aos/às colegas do curso de Mestrado da PUC Goiás 2020/2022.

Ao professor Ronilvado de Oliviera Rego dos Santos (Roni) meu professor no curso de graduação em Letras na Universidade Estadual de Goiás - UEG, Unidade de Campos Belos Goiás, pelas orientações nas leituras, na elaboração do projeto de seleção para o curso de Mestrado. Ele contribuiu decisivamente para meu ingresso no curso, enfim, foi a peça chave para que eu hoje pudesse estar aqui escrevendo essa dissertação. Obrigada, Roni.

Às/aos colegas de trabalho do município de Arraias-To.

Às/aos colegas de graduação em Normal Superior da Universidade Estadual do Tocantins/EadCon.

Às/aos colegas do curso de Licenciatura em Biologia pela Univerisdade Federal do Tocantins;

Às/aos colegas do curso de graduação em Letras Portugues/Inglês da Universidade Estadual de Goias- UEG, Unidade de Campos Belos Goiás.

Às/aos colegas de Graduação Licenciatura em Educação do Campos Artes Visuais e Música da Universidade Federal do Tocantins- UFT: Lucrécia Dias, Evandro Moura e Hércules, estes pertencentes a comunidade Quilombola Lagoa da Pedra. Obrigada, colegas.

Às/aos colegas que participaram da pesquisa, obrigada pelo apoio!

À minha amiga Márcia Dias, da comunidade Lagoa da Pedra, por ter me recebido na sua casa quando da realização das pesquisas. Muito obrigada, Márcia e família.

Ao Sr. Dorivaldo e Dona Maria pela hospedagem na comunidade Lagoa da Pedra. Muitíssimo obrigada.

Ao meu colega e amigo vereador Alessandro Guedes, por ter sido companheiro e motorista na fase de pesquisa até a comunidade da Lagoa da Pedra. Obrigada, Alessandro.

Ao ex-prefeito Wagner Gentil por ter mediado minha estadia em Goiânia, informando a casa de apoio: AFA (Associação das famílias Arraiana).

Ao prefeito Herman de Almeida, por ter contribuído com o transporte para a realização da pesquisa à comunidade.

Aos responsáveis pela casa de Apoio Associação Filhos de Arraias em Goiânia, na pessoa de Marisa Alves e Wellington. Obrigada pela estadia que me proporcionaram. Muíttissimo Obrigada a todos e a todas.

RESUMO

Esta investigação é uma pesquisa empírica, de caráter qualitativo, vinculada à Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), objetivou, com base no método do materialismo histórico dialético de Marx (2013), compreender os sentidos e os significados de trabalhar e estudar atribuídos pelos Jovens da comunidade Lagoa da Pedra. A pesquisa buscou localizar a partir da pesquisa bibliográfica, o estado do conhecimento por meio das produções de teses e dissertações já realizadas sobre a temática; apreender a realidade sócio-histórico-cultural das/os jovens da comunidade Lagoa da Pedra investigando como os/as jovens conciliam o estudo e o trabalho, identificando os desafios por eles e elas elencadas/os; propôs identificar os sentidos e os significados que os/as jovens dessa comunidade, atribuem à escola e ao trabalho. A coleta de dados ocorreu por meio da entrevista semiestruturada, realizada com as/os jovens da comunidade Lagoa da Pedra. A análises e sistematização dos dados alicerçaram-se nos procedimentos metodológicos denominados de núcleos de Significação de Aguiar, Soares e Machado (2015). O trabalho desvelou que, apesar da existência de dispositivos legais criados a partir da luta da Sociedade Civil Organizada, por meio dos movimentos sociais da causa dos direitos da população negra, as melhorias de condições para com as/os jovens, ainda não foram suficientes para promover um amparo digno que venha subsidiá-las/os. Assim, reafirma-se que os dispositivos legais necessitam ser colocados em prática para de fato garantir direitos fundamentais para as pessoas dessas comunidades ora desassistidas pelo poder público, o que faz com que essa população se sinta inferiorizada e excluída de seu meio social. A pesquisa enfatizou o trabalho e o estudo das/os jovens da comunidade Lagoa da Pedra com vista a contribuir com as discussões acerca das/os jovens dessa comunidade, uma vez que os trabalhos científicos acadêmicos existentes são poucos e, nesse sentido este trabalho propõe somar com o campo da pesquisa possibilitando mais teorias a serem conferidas aos bancos de dados dos portais públicos científicos. Propõe ainda, subsidiar as/os atoras/es sociais que lutam pela superação das desigualdades sociais e opressões na luta por seus direitos, entre os quais, o acesso à educação e ao trabalho, que necessitam ser garantidos para todos/as na sociedade, principalmente os mais desprovidos de assistências aos bens públicos.

Palavras-chave: Sentido e Significado; Jovens; Comunidade Quilombola; Estudar e trabalhar.

ABSTRACT

This research is an empirical research, of qualitative character, linked to the “Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura”, of “Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)” of the “Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás)” aimed and based on Marx's (2013) dialectical historical materialism method, to understand the meanings attributed to work and study by the young people from “Lagoa da Pedra” community. The research sought to bibliographic research, the knowledge through the productions of these and texts already carried out about the theme; to learnment how about socio-historical-cultural reality of the young people community from “Lagoa da Pedra” investigating how young women conciliate study and work, identifying them challenges and them listed; proposed to identify the meanings that the young women of this community attributed to school and work. The data collection occurred through a semi-structured interview with the young people community from “Lagoa da Pedra”. Data analysis and systematization based on methodological procedures called “Núcleos de Significação” of Aguiar, Soares and Machado (2015). The research revealed that, despite the existence of legal provisions created from the issues of the “Sociedade Civil Organizada”, through the social movements on the cause of the rights of the black population, the improvements in conditions for young people, have not yet been sufficient to promote a worthy support that will support them. Thus, it is reaffirmed that legal provisions need to be into practice that actually guarantee fundamental rights for the people of these communities now unassisted by public authorities which makes this population feel inferior and excluded from their social environment. The research emphasized the work and study of the young people community from “Lagoa da Pedra” in order to contribute to the discussions about the young people of this community, since that the existing academic scientific papers are few and this research proposes to contribute to the field of research enabling more theories to be given on databases of scientific public researches. It also proposes to subsidize the people who fight for overcoming social inequalities and oppressions in the struggle for their rights, including access to education and work, which need to be guaranteed for all in a society especially those who are devoid of assistance to public goods.

Keywords: Meaning; Young people; Quilombola Community; Study and work.

LISTA DE ABREVIATURAS

- ABA** - Associação Brasileira de Antropologia
- ADI** - Ação Direta de Inconstitucionalidade
- ADCT** - Ato das Disposições Transitórias
- AFA** - Associação dos Filhos de Arraias
- ANPEd** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- APA/TO** - Alternativa para a Pequena Agricultura no Tocantins
- ATS** - Agência Tocantinense de Saneamento
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CAEE** - Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDENPA** - Centro de Estudo em Defesa do Negro do Pará
- CF** - Constituição Federal
- CFR** - Casa Familiar
- CNN** - Convenção Nacional do Negro
- CCN-MA** - Centro de Cultura Negra do Maranhão
- CNBB** - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- CNAQ** - Coordenação Nacional De Articulação Das Comunidades Negras Rurais Quilombolas.
- CNE/CEB** - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
- CNPQ** - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CNS** - Conselho Nacional de Saúde
- COEQTO** - Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas
- CONAQ** - A Coordenação Nacional de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas
- COVID-19** – Corona Virus Disease (Doença do Corona Vírus – 19)
- CPT** - Comissão Pastoral da Terra
- CVRD** – Companhia do Vale do Rio Doce
- DEM** – Partido Democratas
- EadCON** – Universidade Estadual do Tocantins/EadCon.
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente
- ECAM** - Equipe de Conservação da Amazônia

FAQQET- Fórum Permanente de Acompanhamento da Questão Quilombola no Estado do Tocantins

FCP - Fundação Cultural Palmares

FETAET - Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Tocantins

FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUP – Faculdade de Planaltina

GIFS - Grupo de Estudos da Infância, Sociedade e Família

GRUCONTO – Grupo de Consciência Negra do Tocantins

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IDHMA - Instituto de Direitos Humanos e do Meio Ambiente

IES – Instituição de Educação Superior

IPAM - Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia

ITR - Imposto Territorial sobre a Propriedade Rural

LCdoC – Licenciatura em Educação do Campo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGBTQI+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, transexuais-travestis-transgêneros, *Queer*, Intersexo

MEC - Ministério da Educação.

MNU - Movimento Negro Unificado

MPF TO - Procuradoria da República no Estado do Tocantins

OMS - Organização Mundial da Saúde

PBQ - Programa Brasil Quilombola

PFL – Partido da Frente Liberal

PMEA- Plano Municipal de Educação de Arraias

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNPIR - Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PRAVALER – Financiamento Estudantil

PROBEM - Programa Universitário do Bem

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROAAF-FURG - Programa de Ações Afirmativas Fundação da Universidade Federal do Rio Grande

PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

PUC Goiás – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

RURALTINS - Instituto de Desenvolvimento Rural do Estado do Tocantins

SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República

STF – Supremo Tribunal Federal

TC – Tempo Comunidade

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TU – Tempo Universidade

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFT – Universidade Federal do Tocantins

UnB – Universidade de Brasília

UNITINS – Universidade Estadual do Tocantins

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
OBJETIVOS DA PESQUISA E CRITÉRIOS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO.....	14
A CONCEITUAÇÃO DAS/OS JOVENS.....	15
JOVENS QUILOMBOLAS.....	16
ESTATUTO DA JUVENTUDE.....	18
SENTIDOS E SIGNIFICADOS.....	20
MÉTODO DA PESQUISA.....	22
PESQUISA EMPÍRICA.....	23
PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	25
RESULTADOS QUE APONTAM AS INVESTIGAÇÕES LOCALIZADAS.....	32
ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	39
CAPÍTULO 1 - QUILOMBOLOS: SUA HISTÓRIA E AS LUTAS POR DIREITOS	40
1.1 O PROCESSO CONSTITUTIVO DOS QUILOMBOS NO BRASIL.....	40
1.2 POLÍTICA PÚBLICAS: DISPOSITIVOS LEGAIS QUILOMBOLAS.....	47
1.3 SOCIEDADE CIVIL ORGANIZADA: RESISTÊNCIA NAS LUTAS POR DIREITOS..	54
CAPÍTULO 2 - OS QUILOMBOS NO ESTADO DO TOCANTINS: COMUNIDADE LAGOA DA PEDRA	61
2.1 OS QUILOMBOS NO ESTADO DO TOCANTINS.....	61
2.2 MUNICÍPIO DE ARRAIAS.....	67
2.3 A COMUNIDADE LAGOA DA PEDRA.....	71
CAPÍTULO 3 - HISTÓRIA DE VIDA DAS/OS JOVENS DA COMUNIDADE LAGOA DA PEDRA E OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS QUE ATRIBUÍRAM ENTRE TER QUE ESTUDAR E TRABALHAR	86
3.1. HISTÓRIA DE VIDA DAS/OS JOVENS DA COMUNIDADE LAGOA DA PEDRA.....	86
3.1.1 ABEL.....	86
3.1.2 RENAN.....	88

3.1.3 SABRINA.....	89
3.2 OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS DE ESTUDAR E TRABALHAR.....	91
3.2.1 OS ESTUDOS SÃO MUITO IMPORTANTES.....	91
3.2.2 AUTONOMIA NA VIDA, INDEPENDÊNCIA.....	94
3.2.3 VOCÊ NÃO TEM AUXILIO, VOCÊ NÃO TEM BOLSA VOCÊ NÃO TEM NADA.....	96
3.2.3 É UMA ESCOLHA DIFÍCIL TER QUE ESCOLHER APENAS UM.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICES	117

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), tendo como suporte os pressupostos teóricos do Materialismo Histórico Dialético, método norteador para o aprofundamento teórico da investigação, em consonância com Perspectiva teórica de Vigotski (1896-1934). Assim, conforme Frigotto (2012): “Para ser materialista e histórica tem de dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular. Isto implica dizer que as categorias totalidade, contradição, mediação, alienação não são apriorísticas, mas construídas historicamente” (p. 79).

Esta pesquisa insere-se nas investigações realizadas pelo grupo de Pesquisa da Infância, Família e Sociedade (GIFS¹), da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, sob a coordenação do professor Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues. Participar do GIFS, foi fundamental no meu processo formativo, ampliou meus horizontes críticos sobre as questões que vivenciam as juventudes na nossa sociedade, entre as quais: violências, estudo, trabalho, lazer, entre outras. A participação nos estudos realizados no GIFS, foi essencial para o delineamento desta investigação, para escolha do aporte teórico, método e procedimentos metodológicos que alicerçam esta pesquisa.

A motivação para este estudo surgiu, além das provocações surgidas nas discussões do GIFS, sobre as várias questões que vivenciam as juventudes, como também, da minha experiência profissional como educadora e gestora em escolas rurais do município de Arraias, estado do Tocantins, entre os anos de 2007 a 2017. Ao estar em contato com as comunidades e suas culturas, especificamente a comunidade Quilombola Lagoa da Pedra, foi que surgiu o interesse de compreender como as/os jovens desta comunidade continuam seus estudos, se estudam e trabalham, como conciliam as duas atividades, se exercem apenas uma das duas, o que tem provocado o rompimento, o retrocesso que tem ocasionado o abandono da escola ou

¹ Segundo Rodrigues (2015): “O Grupo criado em 1999, a partir da iniciativa do Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão Aldeia Juvenil (CEPAJ/PUC Goiás). Foi criado como resposta à necessidade de articular as ações de ensino, pesquisa e extensão no campo da infância, adolescência, juventude e família. O Grupo se caracteriza pelo seu caráter interdisciplinar (Psicologia, Ciências Sociais, Antropologia, Educação), interinstitucional (pesquisadores da PUC Goiás, PUC-Rio e PUC-Minas). Entre os objetivos do grupo, destacam-se: Sensibilizar professoras/es e estudantes da PUC Goiás para a possibilidade e a necessidade de pesquisar temas relacionados à infância, adolescência, juventude e família; Promover a interação com instituições e entidades com o mesmo objeto de estudo e pesquisa (infância, adolescência, juventude e família) para troca de experiências e realização de ações conjuntas; Apoiar as iniciativas de pesquisa na área da infância, adolescência e família das/os professoras/es e estudantes da PUC Goiás, bem como de outras instituições e entidades; Orientar pesquisas de graduação e pós-graduação sobre as temáticas definidas pelo grupo de professoras/es-integrantes do grupo, conforme as linhas de pesquisa. O grupo está cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Diretórios dos grupos de pesquisa, com o nome: Grupo da Infância, Família e Sociedade (GIFS)” (p.18)..

do trabalho.

Com a crise da COVID-19, o acesso à comunidade ficou restritivo, acarretando atraso no desenvolvimento da pesquisa, sendo superado a partir da imunização da população desta comunidade. Assim, o acesso foi facilitado, no qual foi respeitado os critérios sanitários estabelecidos pelo Organização Mundial de Saúde (OMS), secretaria estadual de saúde do estado de Tocantins e secretaria de saúde municipal de Arraias-TO, entre os quais: uso de máscaras, uso de álcool gel, distanciamento de no mínimo de 2 metros, entre outras medidas.

Assim, este trabalho partiu da seguinte problematização: quais são os sentidos e os significados atribuídos de trabalhar e estudar para jovens da Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra?

Objetivos da Pesquisa e Critérios de Inclusão/Exclusão

Objetivo Geral:

Compreender os sentidos e os significados de trabalhar e estudar para Jovens da comunidade Lagoa da Pedra.

Objetivos Específicos:

Localizar, a partir da pesquisa bibliográfica, o estado do conhecimento por meio das produções de teses e dissertações já realizadas sobre a temática;

Apreender a realidade sócio-histórico-cultural das/os jovens da comunidade Quilombola Lagoa da Pedra;

Investigar como as/os jovens conciliam o estudo e o trabalho, identificando os desafios por eles e elas elencadas/os;

Identificar os sentidos e os significados que as/os jovens dessa comunidade, atribuem a escola e ao trabalho.

Critérios de Inclusão/Exclusão:

Critério de Inclusão: as/os jovens pertencentes da comunidade Quilobola Lagoa da Pedra; com idade entre 18 a 29 anos; as/os jovens que estão ou estiveram matriculados em uma instituição de educação a partir do ensino médio ou de nível superior, as/os jovens que abandonaram os estudos ou o trabalho em decorrência de: maternidade, paternidade, escola, trabalho, difícil acesso à escola ou ao trabalho.

Critério de Exclusão²: as/os jovens atendidas/os com os programas financeiros dos governos: municipal, estadual e federal, como Fies, Prouni, Pravalor, Bolsa ProBem, entre outras; Jovens que apresentava renda per capita acima de 5 (cinco) salários-mínimos familiar.

A conceituação das/os Jovens

A conceituação de juventudes utilizada nessa investigação alicerça-se no que apontam Costa, Rodrigues e Arpini (2022, p. 325): “partimos da convicção de que juventude é um conceito plural, razão pela qual utilizamos a terminologia “juventudes”, que se define a partir da experiência contextual e histórica daqueles/as que a vivenciam, não podendo, portanto, ser definida sem estar nesta relação”. Nessa direção, afirmam Trancoso e Oliveira (2014, p. 138): “a não ser por imposição, torna-se impossível um conceito unívoco para a juventude, dada a sua complexidade ampliada pela elasticidade que adquire na contemporaneidade”.

Para enfatizar a condição da palavra juventudes no plural, Trancoso (2016) afirma que:

como forma de determinar a heterogeneidade da situação de juventude vivenciada, outros não utilizam a expressão, mas adotam a ideia de diversidade na forma de os jovens estarem no mundo, rejeitando explicitamente a concepção de uma única juventude, seja pela forma de se vivenciar esse momento do ciclo de vida, seja pelas atribuições sociais e culturais com que se lida (p. 282).

Desse modo, para Trancoso (2012):

a juventude é um conceito em andamento, em constante construção, posto que tanto os processos de reflexão como os empíricos se dão em um contexto, onde os discursos e conteúdo são produzidos implicados na teia de sentidos e significados que as pessoas tramam; entrecem em meio ao vivido, em um território sócio histórico e cultural (p. 90).

Nesse sentido, apontam Lima e Cavalcante (2019):

Ao considerar os jovens como sujeitos históricos, formados por dimensão biológica, mas também, e principalmente, por características sociais e culturais, permite-se distingui-los, bem como os seus grupos juvenis, de outros no tocante aos interesses, visões e expectativas acerca da vida, da sociedade, do mundo em aspectos pertinentes à educação, afetividades, família, lazer e ao mundo do trabalho (p. 155).

Assim, afirmam Rodrigues e Sousa (2016) que as/os jovens não podem ser conceituadas/os apenas “por constituintes dos processos de maturação biológica, mas que este

² Estes critérios de exclusão sobre bolsas e renda *per capita* foram estabelecidos pela razão que se buscou investigar jovens que não tinham nenhum apoio de bolsas nas esferas municipais, estaduais e federal, como ainda, condições financeiras próprias.

[...] é entrelaçado historicamente pelas condições biológicas, culturais e sociais” (p. 245).

Afinal, como aponta Sawaia (2008):

o sujeito não é uma mônada que conhece e interpreta o mundo, prisioneiro solitário da própria racionalidade; nem “tábula rasa”, receptáculo passivo do texto social e condenado à pura repetição e que aceita a existência de um super-sujeito (Estado) que regula e autoriza a sua autonomia. O sujeito não é substância, é processo sempre inacabado, resultado fugaz e transitório do processo de subjetivação em curso e mais, o sujeito se constitui pelo reconhecimento do outro [...] é ser ativo que não existe em si, mas a partir do momento que entra em relação com outros e passa a construir sentidos e significados, constituintes e constituídos na intersubjetividade, anônima ou face a face [...] O apelo ao sujeito é uma tentativa de superar o determinismo absoluto, quer seja biológico ou social, pois é um apelo ao desejo e à tensão entre a força de resistência e sobrevivência. Portanto, é um apelo à potência de ação, que equivale à capacidade de ser afetado pelo outro, num processo de possibilidades infinitas, de criação e de entrelaçamento (p. 72).

Nesse sentido, compreendemos que as/os jovens são singulares, ativas/os, criativas/os e estão conectadas/os com a realidade que vivenciam. E como afirmam Costa, Rodrigues e Arpini (2022), são também: “sujeitos políticos/as, capazes de transformar o seu contexto e a si mesmos/as em uma relação dialética com o/a outro/a”(p.327/328). E completam as/os autoras/es, que: “reconhecemos que há uma potência nos/as jovens enquanto sujeitos do tempo presente, capazes de ações inventivas, posicionamentos políticos, participação e construção de espaços de transformação social” (p. 328).

Nesta linha de pensamento, nos alerta Nascimento e Tavares (2020), que as juventudes não podem ser “compreendidas como uma fase, uma etapa da vida, mas um processo dialético de desenvolvimento que vai depender da história pessoal, social, cultural dos sujeitos, de seus grupos e da sociedade em que vivem” (p.309).

Desse modo, reafirmamos nossa discordância com conceituações que afirmam que as/os jovens são uma período de preparo para a vida adulta. Sobre esta questão nos apoiamos em Costa, Rodrigues e Arpini (2022), que afirmam que estas conceituações sobre as/os jovens, “deslegitima suas demandas, seus espaços de sociabilidade, suas potencialidades como protagonistas de sua vida, não os/as reconhecendo, dessa maneira, como sujeitos de direitos no momento presente” (p.328).

Jovens Quilombolas

As juventudes se caracterizam pelas suas singularidades e particularidades, inseridas em contextos sócio-econômico e cultural, onde apresentam múltiplas características, necessidades diferenciadas nos espaço que ocupam, sejam as/os jovens das áreas urbanas, rurais, jovens de

classes favorecidas ou desfavorecidas, jovens quilombolas, jovens indígenas, jovens LGBTQI+, que marcam suas relações nas quais vivem e convivem.

Especificamente, esta pesquisa se volta às/aos jovens quilombolas que carregam, ao longo da história, o significado da mistura entre os povos e suas lutas pelos direitos de viver, na luta por dignidade e resistência, contra a discriminação, preconceito, marginalidade e intolerância que marcam a vida das/os jovens quilombolas.

Nessa direção, apontam Cavalcante e Beltrão (2016) que ser jovem quilombola: “é ter coragem, raça e ter orgulho da cor [...] ser quilombola é reconhecer a força do negro na sociedade brasileira” (p.56). Nesse sentido, sobre as características do termo negro, os autores aponta que: “[...] relaciona a um legado histórico em que esse grupo ético teria, em função da “luta”, demonstrado força” (CAVALCANTE; BELTRÃO, 2016, p. 57). Ainda na discussão de Cavalcante e Beltrão (2016), o ser jovem quilombola [...] “é lutar pelo direito coletivo, é não lutar só por si, é ter orgulho e valorizar raízes e cultura” (p.58).

O ser jovem e o ser quilombola, ao aglutinar os termos, toma a denominação de jovens quilombolas. As falas apresentam, em sua essência, o significado e o sentido de ser o que realmente representa sua cultura. Nessa direção, segundo Cavalcante e Beltrão (2016): “Ser quilombola imbrica e remete às pessoas aos pontos nodais da teia de relações sociais construídas coletivamente, que dizem respeito ao ser quilombola, pois o ser é ou implica em estar em relação aos demais” (p.61).

Assim, afirmam Cavalcante e Beltrão (2016):

Quando os jovens se identificam, é possível observar uma relação direta entre a militância política e a luta coletiva – em oposição nítida à luta pessoal, individual, e também, repete-se o posicionamento político que refere o passado como respaldo. A questão da afirmação racial é política e quanto mais lastro – como: auto-identificação, conquistas históricas e reconhecimento – o jovem referir, maior é a possibilidade de (re)afirmação (p. 59).

Contudo, tem-se ciência que a reafirmação das/os jovens quilombolas são atravessadas por contradições, uma vez que

ao mesmo tempo em que buscam garantir a permanência dos remanescentes de quilombo, reconhecendo sua origem comum, sua cultura e tradição, garantindo assim a titulação de suas terras e o acesso às políticas especiais do Estado, acabam por facilitar o processo emigratório, especialmente a saída dos indivíduos mais jovens da comunidade, tornando-se assim, em primeiro lugar, mecanismos perversos de expropriação (SUZUKI; MARTINS, 2015, p. 208).

Nessa direção, alertam Suziki e Martins (2015) que: “os jovens quilombolas que emigraram [...] têm ocupado várias áreas, principalmente atividades do setor de serviços, como

atendentes em lojas, serventes de pedreiro, telefonistas, garçons, e do setor secundário, como operários, predominando as atividades de baixa remuneração” (p. 218).

Deste modo, constata-se que ser jovem quilombola pressupõe ter que lutar constantemente para vencer vários obstáculos para efetivação de políticas públicas que garantem sua permanência no quilombo, promovendo a reafirmação e a visibilidade da sua identidade como sujeito de direito e não massa de exploração do capital econômico, produto da égide capitalista, que alicerçam injustiças sociais, exclusões e a marginalizações, que marcam as/os jovens pobres, entre os quais, as/os jovens quilombolas.

Estatuto da Juventude

A faixa etária das/os participantes desta investigação aliercou-se na Lei Federal nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que instituiu o Estatuto da Juventude³ (BRASIL, 2013). Utilizar este Estatuto, como parâmetro, se deu em razão de que “é um marco legal, que dispõe sobre os direitos dos jovens, estabelecendo os princípios e diretrizes das políticas públicas voltadas para a juventude no nosso país” (RODRIGUES, 2015, p. 25).

Nessa direção, o Estatuto da Juventude determina no Artigo 8º as garantias de direitos na formação das/os jovens:

§ 1º É assegurado aos jovens negros, indígenas e alunos oriundos da escola pública o acesso ao ensino superior nas instituições públicas por meio de políticas afirmativas, nos termos da lei.

§ 2º O poder público promoverá programas de expansão da oferta de educação superior nas instituições públicas, de financiamento estudantil e de bolsas de estudos nas instituições privadas, em especial para jovens com deficiência, negros, indígenas e alunos oriundos da escola pública (BRASIL, 2013).

O Artigo 9º enfatiza que: “a educação profissional e tecnológica, articulada com os diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, observada a legislação vigente” (BRASIL, 2013).

No Artigo 14 explicita que: “o jovem tem direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, adequadamente remunerado e com proteção social” (BRASIL, 2013).

O Artigo 15 determina a ação do poder público na efetivação do direito da/o jovem à profissionalização, ao trabalho e à renda e contempla a adoção das seguintes medidas:

³ A faixa etária estabelecida por este Estatuto incluem-se: “as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (BRASIL, 2013).

- I – promoção de formas coletivas de organização para o trabalho, de redes de economia solidária e da livre associação;
 - II – oferta de condições especiais de jornada de trabalho por meio de: a) compatibilização entre os horários de trabalho e de estudo; b) oferta dos níveis, formas e modalidades de ensino em horários que permitam a compatibilização da frequência escolar com o trabalho regular;
 - III – criação de linha de crédito especial destinada aos jovens empreendedores;
 - IV – atuação estatal preventiva e repressiva quanto à exploração e precarização do trabalho juvenil;
 - V – adoção de políticas públicas voltadas para a promoção do estágio, aprendizagem e trabalho para a juventude;
 - VI – apoio ao jovem trabalhador rural na organização da produção da agricultura familiar e dos empreendimentos familiares rurais, por meio das seguintes ações:
 - a) estímulo à produção e à diversificação de produtos;
 - b) fomento à produção sustentável baseada na agroecologia, nas agroindústrias familiares, na integração entre lavoura, pecuária e floresta e no extrativismo sustentável;
 - c) investimento em pesquisa de tecnologias apropriadas à agricultura familiar e aos empreendimentos familiares rurais;
 - d) estímulo à comercialização direta da produção da agricultura familiar, aos empreendimentos familiares rurais e à formação de cooperativas;
 - e) garantia de projetos de infraestrutura básica de acesso e escoamento de produção, priorizando a melhoria das estradas e do transporte;
 - f) promoção de programas que favoreçam o acesso ao crédito, à terra e à assistência técnica rural;
 - VII – apoio ao jovem trabalhador com deficiência, por meio das seguintes ações:
 - a) estímulo à formação e à qualificação profissional em ambiente inclusivo;
 - b) oferta de condições especiais de jornada de trabalho;
 - c) estímulo à inserção no mercado de trabalho por meio da condição de aprendiz.
- (BRASIL, 2013).

O artigo 17 enfatiza que: “o jovem tem direito à diversidade, à igualdade de direitos e de oportunidades e não será discriminado por motivo de: I – etnia, raça, cor da pele, cultura, origem, idade e sexo; II – orientação sexual, idioma ou religião; III – opinião, deficiência e condição social ou econômica” (BRASIL, 2013).

Já o artigo 18 determina que: “a ação do poder público na efetivação do direito do jovem à diversidade e à igualdade contempla a adoção das seguintes medidas” (BRASIL, 2013):

- I – adoção, nos âmbitos federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, de programas governamentais destinados a assegurar a igualdade de direitos aos jovens de todas as raças e etnias, independentemente de sua origem, relativamente à educação, à profissionalização, ao trabalho e renda, à cultura, à saúde, à segurança, à cidadania e ao acesso à justiça (BRASIL, 2013).

Entretanto, sobre estas abrangências das garantias de direitos estabelecidos no Estatuto da Juventude, concorda-se com o que afirma Rodrigues (2015): “somos cientes de que, pelo caráter universal de seus princípios e diretrizes, ele por si só, não é um arcabouço da garantia de direitos da singularidade de todos os jovens da sociedade” (p.26). Nessa direção, completa o autor:

uma vez que, muitos jovens, incluídos nesta faixa etária, estão à margem da condição de sujeitos de direitos desses princípios e diretrizes de proteção à Juventude brasileira, consequência de uma sociedade, sob ótica capitalista, em que estamos alicerçados, marcada pela divisão de classes, exclusões e desigualdades sociais (RODRIGUES, 2015, p.26).

Especificamente, quando se analisa a exclusão dos/as jovens, voltando-se para o campo educacional, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios contínua (PNAD educação/2019) revelam que essa exclusão é explícita, uma vez que os dados apontam que muitos jovens não completam seus estudos e uma grande maioria das/os jovens largam os estudos para trabalhar (BRASIL, 2019).

Segundo o PNAD/2019:

Dos 50 milhões de jovens de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca terem frequentado. Desse total, 71,7% eram pretos ou pardos, entre os principais motivos para a evasão escolar, 39,1% afirmam que abandonaram os estudos pela necessidade de trabalhar (BRASIL, 2019).

Nesse sentido, constata-se a divergência existente entre os dados apresentados pelo PNAD/2019 e as garantias dos direitos que as bases legais do Estatuto da Juventude determinam, uma vez que, muitas/os dos/as jovens marcadas/os pela pobreza, cor da pele, etnia, moradoras/es em quilombos, terras indígenas e periferias das cidades, estão à margem destes direitos. Este cenário só revela que, para que todas/os as/os jovens tenham de fato o acesso às garantias de seus direitos efetivados para a consolidação de uma sociedade mais justa e igual, “a efetivação e a abrangência a todos os jovens da sociedade, com acesso aos direitos contidos no Estatuto da Juventude, exigem a contínua luta da sociedade civil organizada, entre as quais, instituições e movimentos sociais, que tratam da questão da Juventude” (RODRIGUES, 2015, p. 26).

Sentidos e Significados

Sobre a conceituação de sentidos e significados, esta pesquisa se alicerça no aporte teórico de Vigotski (2009). De acordo com este autor, os sentidos e significados desvelam a consciência humana, por meio das palavras, que entrelaçam o pensamento e a linguagem. Desta maneira, de acordo com Vigotski (2009): “a palavra está para a consciência como o pequeno mundo está para o grande mundo, como a célula viva está para o organismo, como o átomo

para o cosmo. Ela é o pequeno mundo da consciência. A palavra consciente é o microcosmo da consciência humana”(p. 486).

Sobre o entrelaçamento da linguagem e pensamento, Vigotski (2009) afirma que:

por sua estrutura, a linguagem não é um simples reflexo especular da estrutura do pensamento, razão por que não pode esperar que o pensamento seja uma veste pronta. A linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica. O pensamento não se expressa mas se realiza na palavra. Por isto, os processos de desenvolvimento dos aspectos semântico e sonoro da linguagem, de sentidos opostos, constituem a autêntica unidade justamente por força do seu sentido oposto (p. 412).

Nessa direção, Vigotski (2009) pontua que: “encontramos no significado da palavra essa unidade que reflete da forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem”(p.398). E completa o autor afirmando que o significado da palavra,

é uma unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno da linguagem ou um fenômeno do pensamento. A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior. Desse modo, parece que temos todo o fundamento para considerá-la como um fenômeno de discurso. Mas, como nos convencemos reiteradas vezes, ao longo de toda a nossa investigação, do ponto de vista psicológico o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de conceitos é o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível de pensamento. Consequentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno de pensamento (VIGOTSKI, 2009, p. 398).

Desta maneira, ao afirmar que a palavra seja um fenômeno do pensamento, Vigotski (2009) ressalta que

o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, mas isto não significa a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica. O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. E um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento (p.398).

O desenvolvimento dos conceitos de sentidos e significados foram desenvolvidos no contexto dos estudos de Vigotski sobre a palavra, como ainda, nos estudos realizados por Paulham (1856-1931).

Assim, afirma Vigotski (2009) que os sentidos: “é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada” (p.465). Já os significados: “[...]”

é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata” (VIGOTSKI, 2009, p. 465).

Assim, para Vigotski (2009), os sentidos “em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. É inconstante, em uma operação ela aparece com um sentido, em outra, adquire outro” (p.465). Os sentidos expressam os contextos sócio, cultural e econômicos das vivências particularizadas das pessoas, em contextos diferenciados as palavras mudam seus sentidos. Desta maneira, afirma Vigotski (2009) que:

A palavra só adquire sentido na frase, e a própria frase só adquire sentido no contexto do parágrafo, o parágrafo no contexto do livro, o livro no contexto de toda a obra de um autor. O sentido real de cada palavra é determinado, no fim das contas, por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma determinada palavra (p. 466).

Já os significados, “ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos” (VIGOTSKI, 2009, p. 465). Os significados permanecem estáveis quando há alterações dos sentidos em diferentes contextos. Em razão, de acordo com Vigotski (2009), “tomada isoladamente no léxico, a palavra tem apenas um significado. Mas este não é mais que uma potência que se realiza no discurso vivo, no qual o significado é apenas uma pedra no edifício do sentido” (p.465).

A partir dessa perspectiva vigotskiana, se buscará apreender dialeticamente os sentidos e significados entre ter que trabalhar e estudar para jovens do Quilombo Lagoa da Pedra, por meio dos seus relatos.

Método da Pesquisa

Esta pesquisa alicerçou-se nos pressupostos teóricos do Materialismo Histórico Dialético, que norteou o aprofundamento teórico da investigação, em consonância com a teoria Sócio-Histórica de Vigotski. Assim, para Carone (2001), a utilização do método possibilita uma análise crítica das investigações, “na medida em que a conversão dialética transforma o imediato em mediato, a representação em conceito, e negação das aparências sociais, as ilusões ideológicas do concreto estudado” (p. 29).

Esta investigação se caracteriza como pesquisa empírica, que de acordo com Cruz Neto (2011):

tendo como referência a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que

desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo (p. 51).

Nessas direção, para Minayo (2012), deve-se conceber o campo de pesquisa como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação.

Procedimentos Metodológicos

Esta investigação teve como alicerce teórico/metodológico as pesquisas empírica e bibliográfica. Para uma melhor compreensão dos passos realizados, primeiro, descreve-se o processo de contato que foi realizado com as/os onze jovens da comunidade Quilombola Lagoa da Pedra para participarem da pesquisa e, após, apresentam-se as/os três jovens que participaram diretamente. Em seguida, detalham-se os procedimentos realizados pelas pesquisas empírica e bibliográfica.

Pesquisa Empírica

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, sob o CAEE: 47214421.6.0000.0037. Número do Parecer: 4750213. Atendendo às determinações da Resolução 510/16, Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016).

A partir da aprovação do projeto pelo comitê de ética, seguiu-se para realização da pesquisa empírica onde os dados coletados se efetivaram por meio da entrevista semiestruturada, na qual foram sistematizados e analisados pelo núcleos de significações (AGUIAR; ARANHA e SOARES, 2021). Percursos metodológicos da pesquisa empírica:

a) Coleta de dados:

Os dados foram coletados por meio da entrevista semiestruturada (Apêndice A), organizadas com perguntas direcionadas às/aos jovens da comunidade Quilombola Lagoa da Pedra, situada na área rural do município de Arraias-TO.

Os passos para a realização da coleta ocorreram da seguinte maneira: primeiramente, buscou-se informações sobre o responsável pela comunidade, o representante legal. Nesse processo, levantou-se que não havia este representante legal, devido o período de vigência do

representante anterior ter vencido o tempo de sua gestão e a comunidade ainda não tinha escolhido um sucessor. Assim, a autorização para entrar na comunidade foi pelo consentimento das/dos moradoras/es e das/os jovens.

Após esta autorização, foi realizada a visita à casa de cada jovem da comunidade, seguindo os cuidados orientados pelo órgãos da saúde na prevenção a contaminação da COVID-19, em seguida, foi apresentado o projeto a esses jovens, explicado os objetivos da pesquisa na comunidade, após consentimento das/os jovens foi realizado a leitura para os 11 jovens do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), o qual propõe a garantia de privacidade e sigilo das informações coletadas (BRASIL, 2016). Que no caso, por opção metodológica, relativo aos objetivos e problematização da pesquisa, foram consideradas as falas de três jovens. Entretanto, esclarece-se que a participação dos 11 jovens foram fundamentais para propiciar um panorama de como os jovens pensam e sentem com relação ao assunto tratado pela pesquisa.

b) Sistematização:

Para a sistematização dos dados coletados, foi utilizado o procedimento de análise qualitativo denominado de núcleos de significação (AGUIAR; ARANHA e SOARES, 2021).

Após conclusão da aplicação das entrevistas, partiu-se para o processo de organização do material e transcrição das falas das/os participantes. posteriormente procedeu-se à análise dos dados por meio dos núcleos de significações, instrumento de apreensão do fenômeno investigado.

Estes núcleos de significação estruturam-se da seguinte maneira: pré-indicadores, que consiste “na identificação de palavras que já revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir do sujeito, que, como ser mediado pela história, se apropria das características de sua cultura e as converte em funções psicológicas” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 61-62). As palavras foram sendo destacadas sobre o que as/os jovens pensavam, sentiam e agiam sobre o que era para elas e eles ter que estudar e trabalhar. Após esse destaque foram selecionados os indicadores, que foram organizados pela aglutinação dos pré-indicadores, identificados por sua similaridade, complementaridade ou contraposição (AGUIAR e OZELLA, 2013). Após esta aglutinação, foram estabelecidos os núcleos de significações, sendo o resultado das releituras dos pré-indicadores e indicadores que no seu conjunto apontaram as falas dos participantes sobre o fenômeno pesquisado.

É importante destacar que os nomes dos núcleos foram retirados das palavras expressas

pelas/os jovens participantes, que desvelam a realidade vivenciada por estas/es jovens sobre a investigação desta pesquisa.

c) Análise:

A análise dos núcleos foi realizada por meio dos núcleos de significação, que de acordo com Aguiar, Soares e Machado (2015):

Os núcleos de significação não se reduzem ao caminho inverso da análise, procurando “juntar” as palavras que foram antes “quebradas”, esmiuçadas, no intuito de apreender sua estrutura semântica, isto é, o contexto em que foram enunciadas, a fim de apreender seus significados. Isso ocorre porque o movimento de síntese não é formado pela soma das partes, mas pela articulação dessas partes, no caso, as palavras (pensamento e fala), entendidas como elementos históricos e contraditórios que constituem “esse” caminho inverso, isto é, palavras que, uma vez produzidas pelo sujeito, são mediadas por sentidos e significados sobre a realidade na qual atua (p.71).

Por conseguinte, a análise crítica dos núcleos de significação permitiu apreender a essência das falas das/os participantes, acerca dos sentidos e significados de trabalhar e estudar para Jovens do Quilombo Lagoa da Pedra.

Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica foi um recurso metodológico utilizado para desvelar o estado de conhecimento das produções científicas em instituições de Ensino Superior no Brasil, acerca dos/as Jovens Quilombolas, no decorrer dos anos de 2014 a 2019 (FAZENDA, 2012). Desta maneira, foi possível levantar quais temáticas foram investigadas acerca da população quilombola no Brasil.

A busca das produções ocorreu por meio do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que reúne as produções acadêmicas do Ensino Superior brasileiro de teses e dissertações.

As palavras-chave utilizadas nesta busca, foram: Jovens Kalungas, Jovens Quilombolas, e Quilombolas, por meio dos filtros: Grande Área Conhecimento: Ciências Humanas; Área Conhecimento: Educação; Área Avaliação: Educação; Área Concentração: Educação; Programa: Educação.

Para selecionar as produções foram estabelecidos os seguintes critérios de inclusão/exclusão, sendo critérios de inclusão: teses e dissertações, nas quais havia como objeto

de estudo a temática: ‘Jovens Kalungas’, ‘Jovens Quilombolas’ e ‘Quilombola’; Período: 2014 a 2019. E o critério de exclusão: teses e dissertações cujo objeto de investigação não era os jovens kalungas ou quilombolas.

Desta maneira, em uma primeira etapa da pesquisa do processo de busca pelo portal CAPES, foram obtidos os seguintes resultados, sendo sistematizadas da seguinte maneira:

Tabela: 01: Buscas (ano, palavras-chave e titulação acadêmica)

Ano	Palavras-Chave					
	Jovens Kalungas		Jovens Quilombolas		Quilombolas	
	M	D	M	D	M	D
2014	147	43	149	45	03	-
2015	139	64	142	67	04	-
2016	140	47	143	50	04	02
2017	149	69	159	73	13	02
2018	54	23	57	26	04	-
2019	30	13	31	13	01	-
Total	659	262	681	274	29	04

Fonte: CAPES, 2020

A segunda etapa, à luz dos critérios de inclusão/exclusão, foi realizada outra seleção, com vistas a verificar se realmente a produção tratava das temáticas levantadas pelas palavras-chave. É importante ressaltar que quando o resumo não deixava explícito o objeto da pesquisa, foi realizada a leitura dos trabalhos. Desta maneira, foram selecionadas as seguintes produções, organizadas por palavras-chave, como se observa a seguir:

Tabela: 02: produções selecionadas: ano, palavras-chave e titulação acadêmica

Ano	Palavras-Chave					
	Jovens Kalungas		Jovens Quilombolas		Quilombolas	
	M	D	M	D	M	D
2014	1	-	01	-	01	-
2015	2	-	01	-	-	-
2016	-	-	-	01	03	01
2017	1	-	04	01	01	01
2018	-	-	01	-	03	-
Total	04	-	07	02	08	02
Total Geral: 23						

Fonte: CAPES, 2020

As produções de dissertações e teses, descritas na tabela 2, foram organizadas da seguinte maneira:

Com relação à palavra-chave ‘jovens Kalungas’ foram localizadas as produções:

Dissertações: Batista (2014): Práticas de letramentos: cartilhas das minibibliotecas na formação de educadores kalungas, na licenciatura em educação do campo, da Universidade de Brasília; Santos (2015): Labirintos de Gênero de Ambiente: diálogos com jovens da Comunidade Quilombola de Mata Cavallo; Oliveira (2015): Educação popular: uma experiência em pesquisa-ação existencial no Quilombo Mesquita - Cidade Ocidental/GO; Machado (2017): Juventude e Identidade: o processo de significação da construção do ser quilombola entre os(as) jovens da Comunidade Adelaide Maria Trindade Batista de Palmas/Paraná.

Com relação à palavra-chave: ‘jovens Quilobolas’ foram localizadas as pesquisas:

Dissertações: Machado (2014): Nem parece que tem quilombola aqui: (in)visibilidade da identidade quilombola no processo formativo da CFR do Território Quilombola de Jambuaçu Pe. Sérgio Tonetto; Ferreira (2015): Educação escolar quilombola: uma perspectiva identitária a partir da Escola Estadual Maria de Arruda Muller; Campos (2017): As narrativas míticas da Comunidade Quilombola de Morrinhos/Poconé/MT e os fazeres escolares; Amorim (2017): Latas d’água nas cabeças: percepções sobre a água na Comunidade Quilombola de Mata Cavallo; Oliveira (2017): Práticas corporais e os fazeres pedagógicos: perspectivas da educação escolar quilombola; Avila (2017): Ações afirmativas e as relações étnico-raciais: análise sobre os processos seletivos específicos de estudantes indígenas e quilobolas da Universidade Federal do Rio Grande; Santos (2018): Juventudes quilobolas: memória, resistência e construção de identidades.

Teses: Sousa (2016): A escola e o desenvolvimento social do Quilombo de Saracura – Baixo Amazonas em Santarém Pará; Cordeiro (2018): Política educacional e conquista de direitos: escolas públicas em comunidades quilobolas.

Com relação à palavra chave ‘Quilobolas’ foram localizadas as pesquisas:

Dissertações: Santos (2014): Práticas e eventos de letramento em uma comunidade remanescente de quilobolas: Mesquita; Campos (2016): Do Quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilobolas da Universidade Federal do Pará - Campus Belém quanto à permanência; Santos (2016): Situações juvenis: juventudes e políticas públicas no Quilombo Morrinho em Poconé/MT; Carvalho (2016): Educação escolar quilombola na Comunidade Baixio - Barra do Bugres/MT: avanços e desafios; Santos (2017): Educação quilombola e contemporaneidade: um estudo em diálogo

com a Escola Municipal do Quilombo do Campinho; Silva (2018): Escola Negros do Osso: concepções, práticas pedagógicas e significados da escola de uma Comunidade Quilombola em Pesqueira-PE; Franco (2018): Quilombola, resistência e empoderamento: estudo na Comunidade Quilombola de São Domingos, em Paracatu-MG; Morais (2018): Educação escolar quilombola: saberes e fazeres docentes no contexto da Escola Verena Leite de Brito, Vila Bela-MT.

Tese: Padilha (2016): A (in)existência de um projeto educacional para os negros quilombolas no Paraná: do Império à República e Nascimento (2017): Entre o vivido e o sentido na escola: uma experiência formativa na Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra, TO.

Segue uma síntese das produções localizadas:

Tabela: 03: Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Estado/ Distrito Federal, Perfil, Produção/Ano, Titulação Acadêmica

Programas	Estado/Distrito Federal	Perfil	Produções/Ano	M	D
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília	Brasília	Pública - Federal	Batista (2014)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará	Pará	Pública - Federal	Machado (2014)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília.	Brasília	Pública - Federal	Santos (2014)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Santos (2015)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília.	Brasília	Pública - Federal	Oliveira (2015)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Ferreira (2015)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará	Pará	Pública - Federal	Campos (2016)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Santos (2016)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Carvalho (2016)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.	Rio Grande do Sul	Privada	Sousa (2016)	-	x
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa.	Paraná	Pública - Estadual	Padilha (2016)	-	x
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade	Paraná	Pública -	Machado (2017)	x	-

Estadual do Oeste do Paraná		Estadual			
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Campos (2017)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Amorim (2017)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Oliveira (2017)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande	Rio Grande do Sul	Pública - Federal	Avila (2017)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Pública - Estadual	Santos (2017)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia	Bahia	Pública - Federal	Nascimento (2017)		x
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo	São Paulo	Pública - Estadual	Cordeiro (2017)	-	x
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará	Pará	Pública - Federal	Santos (2018)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia	Minas Gerais	Pública - Federal	Franco (2018)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande	Paraíba	Pública - Federal	Silva (2018)	x	-
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Mato Grosso	Pública - Federal	Morais (2018)	x	-
Total			-	19	04

Fonte: CAPES, 2020

Observa-se pela tabela três que, nas universidades públicas, há 18 programas de universidades federais e quatro programas de universidades estaduais. Há também um programa de universidade privada.

Nota-se que há uma predominância das IES da região Centro-Oeste, em torno de 47,84% com 11 das produções localizadas. E, respectivamente, com 13,04%, com 03 produções as produções das regiões: Sudeste, Norte, Sul e Nordeste totalizando 52,16%.

Tabela: 04: Modalidade, Tipo de pesquisas e Instrumentos de Coleta de Dados

Descrições	Quantitativo	
	Mestrado	Doutorado

Modalidade		
Pesquisa Empírica	16	01
Pesquisa Bibliográfica	03	01
Estudo de Caso	01	01
Total	20	03
Tipo de Pesquisa		
Qualitativa	20	3
Total	20	03
Instrumentos de Coleta de Dados		
Entrevista semiestruturada	17	02
Questionários	02	-
Observação	01	-
Análise de materiais e documentos	-	01
Total	20	03

Fonte: Autora, 2020

Em relação às modalidades, dentre as dissertações localizadas, observa-se que há uma predominância na pesquisa empírica, com as seguintes produções: Batista (2014); Santos (2016); Machado (2017); Machado (2014); Ferreira (2015); Campos (2017); Amorim (2017); Oliveira (2017); Avila (2017); Santos (2014); Santos (2016); Carvalho (2016); Nascimento (2017); Santos (2018); Silva (2018) e Morais (2018). Pesquisas Bibliográficas: Campos (2016); Santos (2017) e Franco (2018). Estudo de Caso: Santos (2015). No caso, das teses, 4,16% das produções localizadas foram empíricas: Sousa (2016). Estudo de caso: Cordeiro (2017). Pesquisa documental e bibliográfica: Padilha (2016).

Sobre a pesquisa empírica, de acordo com Demo (2002), esta modalidade de investigação é voltada para o tratamento da “face empírica e fatural da realidade; produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e fatural” (p. 21). Nessa direção, Marconi e Lakatos (2010) apontam que a pesquisa empírica tem como objetivo:

conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual a procura de uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los (p. 169).

Assim, constata-se que a natureza da pesquisa empírica é pautada na busca de questões da sociedade, sejam elas no âmbito social, político, econômico ou cultural. Dessa maneira, há necessidade do/da pesquisador/a ir a campo, presenciar, observar, envolver com a realidade das pessoas, em vistas a coletar informações pertinentes ao objeto de investigação que esteja

realizando.

Outra modalidade de pesquisa utilizada foi a bibliográfica, que segundo Severino (2016): “se realiza a partir do registro disponível, decorrentes de pesquisas anteriores [...] Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registradas” (p.122). Assim, constata-se que estas pesquisas utilizam fontes pretéritas já constituídas, entre os quais: livros, compêndio, dicionários, artigos, entre outras. Localizados em plataformas digitais e/ou bibliotecas (SEVERINO, 2016).

Já o estudo de caso segundo Severino (2016) é uma pesquisa que: “concentra no estudo de um caso particular, considerando representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (p.121). Assim, observa que esta pesquisa parte suas investigações de um ou poucos objeto de estudo, na busca de desvelar um amplo e minucioso conhecimento do fenômeno objeto de investigação (GIL, 2002; 2008).

Sobre o tipo de pesquisa e natureza, identificou-se que 100% das dissertações utilizaram pesquisa qualitativa. Em relação à pesquisa qualitativa, Minayo (2012) enfoca que: “responde por questões muito particulares. Ela se preocupa [...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (p. 21). Ainda de acordo com Minayo (2012), as pesquisas qualitativas desvelam “um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p. 21).

No que refere aos instrumentos utilizados para a coleta de dados pelas/os pesquisadoras/es, houve predominância da entrevista semiestruturada, que segundo Marconi e Lakatos (2010, p.184), constitui-se por “uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Foram localizadas as dissertações dos/as autores/as: Batista (2014); Machado (2014); Santos (2014); Ferreira (2015); Santos (2015); Campos (2016); Carvalho (2016); Amorim (2017); Avila (2017); Campos (2017); Machado (2017); Santos (2017); Oliveira (2017); Franco (2018); Moraes (2018) e Silva (2018). E as teses de: Sousa (2016), Cordeiro (2017) e Nascimento (2017).

Entre as produções que utilizam a técnica de questionários foram encontradas as dissertações: Santos (2018) e Santos (2016). Em relação a questionários, de acordo com Gil (2008), define-se como uma

técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado (GIL, 2008, p. 121).

Sobre a análise de materiais e documentos, a tese de Padilha (2016) utilizou essa técnica de coleta de informações, que segundo Severino (2016): “Tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. (p.131). Ainda para Severino (2016): “nesses casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise” (p. 131).

Já a técnica da observação, foi utilizada pela dissertação de Oliveira (2015), que para Severino (2016) “é todo procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados. É etapa imprescindível em qualquer tipo ou modalidade de pesquisa” (p. 134). Nessa direção, afirma Chizzoti(2010) que: “a observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista” (p. 90).

Resultados que apontam as investigações localizadas

A pesquisa de Batista (2014) evidenciou que há uma vinculação forte das/os educandas/os com a identidade Kalunga, pelo “uso das Cartilhas nas atividades de produção textual (resenhas e narrativas)” (BATISTA, 2014, n.p). A utilização destes recursos educacionais, segundo a autora, são preponderante no processo de identidade Kalunga e na formação na Licenciatura em Educação do Campo.

O trabalho da autora Santos (2014) revelou que:

na escola lócus de estudo, principal agência de letramento da comunidade, existem tanto práticas e eventos de letramento que se aproximam das atividades de leitura e de escrita praticadas na matriz social mais ampla, associados, geralmente, a uma concepção ideológica de letramento (n.p).

Assim, de acordo com a autora, esta concepção está

presente no discurso da professora e materializada em certas ações de sala de aula, como práticas e eventos de letramentos que se afastam do contexto social, histórico, político e cultural dos sujeitos colaboradores da pesquisa, associados, sobretudo, a um enfoque autônomo de uso da língua(gem). Em última instância, os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de articulação entre as práticas de leitura e de escrita processadas na escola e os letramentos vernaculares vinculados à realidade social na qual os alunos estão inseridos (SANTOS, 2014, n.p).

A produção da autora Machado (2014) revelou que a identidade quilombola é invisibilizada no processo formativo da Casa Familiar Rural (CFR) Pe. Sérgio Tonetto, “assim

como aponta para descaracterização da Pedagogia da Alternância no processo formativo em análise” (n.p). Ainda, segundo a autora: “as perspectivas do presente estudo apontam para o fortalecimento da Identidade Quilombola no processo formativo dos quilombolas do Jambuaçu, na CFR “Pe. Sérgio Tonetto” (MACHADO, 2014, n.p).

A investigação da autora Santos (2015) revelou que “os jovens participantes da pesquisa demonstraram pouco envolvimento com a luta histórica da comunidade. Eles e elas expressam conhecer o histórico dos embates, por meio de histórias contadas pelos mais antigos da comunidade” (n.p).

E completa a autora dizendo que: “o ambiente quilombola foi descrito pelas/os jovens como o lugar da origem de suas famílias, espaço em que podem construir suas identidades ligadas à matriz africana. Já acerca das relações de gênero na comunidade, os jovens relatam papéis diferenciados e fixos para homens e mulheres” (SANTOS, 2014, n.p).

Assim, de acordo com Santos (2014):

Permanecem muitos estereótipos em relação às mulheres, como o seu pertencimento ao espaço doméstico. Ao masculino, caberia, o espaço público. Tal divisão provoca situações paradoxais dentro da comunidade, visto que, como já mencionado em outras pesquisas, as mulheres tomaram a frente das lutas públicas contra a expropriação de suas terras. Esperamos que essa pesquisa possa colaborar para ampliar a visibilidade de tal grupo e traga reflexões que despertem o compromisso à luta das/os jovens quilombolas de Mata Cavalo (n.p).

A pesquisa da autora Ferreira (2015) revelou “alguns entraves na efetivação dos sujeitos na relação com a escola, o papel desta enquanto mediadora da formação ou fortalecimento da identidade quilombola e das relações etnicorraciais no seu sentido amplo” (n.p). Ainda de acordo com a autora, os entraves “se vinculam diretamente à reprodução da educação colonialista e eurocêntrica que ainda hoje marca a educação escolar em geral e, também, esta escola quilombola” (FERREIRA, 2015, n.p). Afirma ainda que a reprodução do processo educativo “se materializa nas limitações para a implantação de uma escola que, mesmo garantindo a estrutura física, não garante uma educação em sintonia com a história e territorialidade da comunidade” (FERREIRA, 2015, n.p).

O trabalho da autora Campos (2016) revelou que “o ingresso no curso superior foi uma grande conquista para o povo quilombola, mas eles ainda enfrentam muitos desafios para permanecer na Universidade” (n.p). Entre os desafios destacados por Campos (2016) estão: “preconceito e/ou racismo institucional, falta de atividades acadêmicas que abordem a realidade quilombola, dificuldades em relação ao capital informacional no espaço universitário” (n.p).

Ainda, segundo a autora, frente a esta realidade “os estudantes quilombolas organizaram um coletivo para lutar pelo reconhecimento de seus direitos na Universidade” (CAMPOS, 2016, n.p).

A produção de Santos (2016) demonstrou que “o desejo dessa juventude é permanecer na sua comunidade, muito embora a ausência da implementação de políticas públicas por parte do Estado os incite a sair da escola” (n.p). Ainda de acordo com a autora, os resultados apontaram que o processo educativo nos quilombos brasileiros “deveria ser fomentado através de medidas de valorização do patrimônio material e imaterial, bem como de suas terras” (SANTOS, 2016, n.p).

Os resultados da investigação da autora Carvalho (2016) desvelaram que a “educação escolar quilombola vem ganhando espaço no cenário das políticas públicas. Embora ainda enfrente muitos desafios para ser implementada no chão da escola” (n.p). Nessa direção, afirmou a autora que:

No caso do território quilombola Vão Grande, ainda hoje, a comunidade sofre as consequências do descaso e da marginalização, simbolizados na intrafegabilidade das estradas, na ausência de manutenção das pontes, nas dificuldades de acesso à Escola, nas más condições do transporte escolar, no desrespeito com os profissionais da educação, representado nas más condições de trabalho fatores que, inúmeras vezes, impedem a realização das aulas (CARVALHO 2016, n.p).

Contudo, alerta a autora que

mesmo diante das dificuldades existentes, é possível observar um esforço se delineando no seio da comunidade escolar para efetivar ações pedagógicas alinhadas com a história do território quilombola Vão Grande, embora, as muitas ausências que a escola e seus profissionais padecem, dificultem o processo” (CARVALHO, 2016, n.p).

A pesquisa de Santos (2016) revelou que as/os jovens querem permanecer na sua comunidade, “muito embora a ausência da implementação de políticas públicas por parte do Estado permite sair da escola, local onde a educação deveria ser fomentada por meio de medidas de valorização” (n.p). A autora aponta que esta valorização deve ser voltadas às manifestações culturais da comunidade, entre quais: celebrações, músicas, expressões cênicas (patrimônio imaterial), como ainda dos móveis e imóveis existentes na comunidade (patrimônio material).

O trabalho de Sousa (2016) constatou, a partir dos resultados analisados, que “a escola tem um valor incalculável para o desenvolvimento social da comunidade” (n.p). Nessa direção, ainda pontuou o autor, que “a partir da proposta voltada para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana a escola de Saracura ganha visibilidade e conquista espaços” (SOUSA,

2016, n.p).

A produção de Padilha (2016) “tratou-se da análise sobre a educação pública e estatal republicana no Paraná e a (in) existência de um projeto educacional para os negros no final do século XIX e início do século XX” (n.p). Assim, a autora pontuou que a sua “tese defendida é a de que não houve um projeto educacional voltado para a formação das crianças negras, filhas de ex-escravos, nas primeiras décadas após a abolição da escravatura no Paraná” (PADILHA, 2016, n.p).

A investigação da autora Santos (2017) identificou que “a afirmação da identidade quilombola, resgatada e titulada pela comunidade do quilombo em questão, trouxe garantias de acesso a equipamentos públicos, e proporcionou formas legítimas de exigir uma educação pública que contemple as suas especificidades” (n.p).

E completa a autora:

pela Lei 10.639/03, a qual alterou a LDB 9.394/96: trabalhar nas escolas as desigualdades construídas historicamente, que beneficiam brancos em detrimento de negros, e tratá-las como agentes causadores do racismo, significa considerar que as desigualdades raciais devem ser combatidas, principalmente por meio de ações afirmativas aplicadas. Esse processo deve considerar o que a comunidade envolvida tem a dizer a respeito de sua própria história (SANTOS, 2017, n.p).

A pesquisa de Machado (2017) destacou a importância do papel da escola como apoio da constituição da identidade e conquista de direito pelos povos e comunidades negras tradicionais e quilombolas. Como afirma a autora que: “o trabalho escolar é realizado com o objetivo de fazer com que os alunos se auto reconheçam, assumam a identidade quilombola e se orgulhem” (n.p). E completa a autora que a pesquisa: “evidencia a importância do papel das identidades na conquista de direito pelos povos e comunidades negras tradicionais e quilombolas, as quais vem lutando por visibilidade frente as esferas de poder há anos” (MACHADO, 2017, n.p).

O trabalho de Campos (2017) apontou a importância da função social das/os anciãs e anciãos no quilombo de Morrinhos, “uma vez que são elas e eles as/os detentoras/es da experiência do vivido e, por isso, configuram-se no esteio do grupo” (n.p). Nesse sentido, afirma autora que “são as/os guardiã/ões das mensagens educativas espontâneas e/ou naturais que permeiam o universo cultural da comunidade” (CAMPOS, 2017, n.p). Dessa maneira, o trabalho sinalizou que são as fontes literárias que devem ser incluídas pela escola em seu currículo, “como um contraponto necessário às narrativas eurocêntricas, que ainda predominam

nos fazeres e práticas escolares daquela comunidade” (CAMPOS, 2017, n.p).

A produção de Amorim (2017) afirma que a

solução apontada pelos quilombolas para a falta de água é a construção de poços artesianos em seus quintais, que se justifica pela urgência em ter acesso à água e ao acesso limitado aos córregos. A maioria dos poços está localizada nas propriedades dos fazendeiros, em áreas ainda não regularizadas e indenizadas (n.p).

Completa ainda a autora: “por se tratar de algo essencial à vida, é necessário que a educação ambiental enfatize este problema enfrentado pelos quilombolas, pois isso os fragiliza e, juntamente com o descaso do poder público, os tornam ainda mais vulneráveis ao racismo e às injustiças ambientais” (n.p).

A investigação de Oliveira (2017) aponta a necessidade de demarcar “o esquecimento político para com as escolas rurais/quilombolas e conseqüentemente desvela as condições precárias dessas instituições de ensino” (n.p). Nessa direção, ainda pontuou a autora que:

Entendemos que ao evidenciar as comunidades quilombolas pode-se estimular debates e reflexões em torno das políticas públicas para esse grupo, e, concomitante, subsidiar discussões cruciais e determinantes para que seja pensada uma educação quilombola com um currículo contextualizado nos saberes advindos da cultura local (OLIVEIRA, 2017, n.p).

A pesquisa de Cordeiro (2017) concluiu que: “para caracterizar como quilombolas situam as escolas, esta pesquisa se baseou em conversas realizadas com lideranças e demais pessoas sócias das associações quilombolas, assim como com pessoal que trabalha nas escolas e na hierarquia superior de administração” (n.p).

Assim, para o autor:

Essas conversas serviram ainda para compreender qual tem sido a atuação das escolas frente aos movimentos por direitos caros às comunidades às quais atendem. Concluiu-se que quilombolas daquela região situam as escolas como necessárias para a realização de seus direitos, muito embora estas se mantenham alheias ao movimento quilombola (CORDEIRO, 2017, n.p).

O trabalho de Avila (2017) desvelou que “é possível pontuar que a lógica universalista e civilizatória auxilia a manutenção de hierarquias sociais e as práticas racistas de exclusão” (n.p). Ainda para a autora: “esse ordenamento social personifica a falta de normativas específicas para algumas ações de permanência que fragilizam as políticas e geram entraves ao desenvolvimento da proposta de ações afirmativas da universidade” (AVILA, 2017, n.p).

A produção de Nascimento (2017) apontou que:

a comunidade produz, recria e ressignifica continuamente seus saberes e práticas, os fazeres coletivos, os ensinamentos dos mais velhos são compartilhados e reinterpretados tacitamente pela comunidade. Eis o ponto de convergência, a comunidade reconstrói continuamente sua identidade (p. 267).

A investigação de Santos (2018) desvelou que “as interações no interior das comunidades, por meio das atividades educativas, são repassadas de geração a geração por meio de práticas cotidianas como pesca, caça e extração de frutos da mata” (n.p.) Ainda, de acordo com o autor, essas atividades educativas “que constituem traços da cultura, memória e ancestralidade dos quilombolas, dão vida e sustento à identidade do grupo quilombola” (SANTOS, 2018, n.p). Entretanto, alerta o autor, que:

por outro lado, o trabalho apontou que as mudanças ocorridas pela globalização romperam com as fronteiras entre as nações e propiciaram a formação de novas identidades construídas mediante a mesclagem de novos valores, visões de mundo e de cultura. Essa “mistura” é percebida pelo surgimento de uma diversidade de influências que chegam até os jovens quilombolas por intermédio de atividades escolares e intercâmbio com outras culturas fora do quilombo ou mesmo através de redes de comunicação, como internet, celular ou televisão (SANTOS, 2018, n.p).

A pesquisa do autor Silva (2018) pontuou que: “a legislação brasileira, sobretudo a partir de 2003, avançou e deu condições para que conquistas fossem realizadas no que tange à relação educação e quilombo” (n.p). E completa a autora que

dentre os dispositivos legais, ressaltamos a Lei n° 10.639 (BRASIL, 2003) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012), que muito contribuíram para a inserção da cultura do negro e de conteúdos da cultura afro-brasileira e africana, objetivando a superação do racismo e, conseqüentemente, a possibilidade de inclusão social e profissional para as relações de trabalho no mercado informal e formal da sociedade capitalista vigente no Brasil (SILVA, 2018, n.p).

O trabalho da autora Franco (2018) evidenciou “lacunas entre o consenso jurídico em torno das questões raciais e a materialização das conquistas na prática; mostraram algumas contradições envolvidas no processo de construção da identidade quilombola, na educação e no autoconhecimento da comunidade” (n.p).

Assim, para a autora:

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. Concluiu-se 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 (FRANCO, 2018, n.p).

Nessa direção, afirma Franco (2018) que: “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” (n.p).

A produção da autora Morais (2018) desvelou que “os saberes docentes dos professores pesquisados se inscrevem na linha da vida, são tecidos em uma construção social, e, por vezes, iniciam antes mesmo de exercer a sua profissão; muitos deles carregam consigo referências de professores que marcaram a escolarização” (n.p).

Assim para a autora:

outra fonte de saberes, evidenciada pelos dados, é a formação profissional (inicial e continuada), especialmente no que se refere à formação continuada, se configurando em ferramenta essencial para compreender e atender as especificidades dessa modalidade de ensino. As experiências vivenciadas no dia a dia foram firmadas como importantes construtores de saberes. Os achados desvelam a troca de experiência com os pares, bem assim a construção de conhecimento docente junto às comunidades. As práticas pedagógicas permitiram entrever a existência de esforços por parte dos docentes que ministram disciplinas quilombolas, no sentido de realizar uma educação contextualizada, ainda que condições adversas em termos de infraestrutura recursos e materiais pedagógicos. Por fim, percebe-se que as materializações das políticas públicas para a Educação Escolar Quilombola caminham a passos tímidos, sem dialogar e assegurar condições dignas de trabalho e formação profissional, comprometendo o desenvolvimento de uma pedagogia quilombola (MORAIS, 2018, n.p).

Em síntese, as produções demonstram a importância da educação no processo da identidade quilombola ligadas à matriz africana, expressas nas manifestações culturais (patrimônios imateriais) móveis e imóveis (patrimônios materiais), que permeiam o universo cultural das comunidades quilombolas, sendo suporte para implementação de políticas públicas sociais e educacionais que garantem a resistência quilombola na luta por seus direitos, contra o descaso do poder público. Entre os direitos as investigações destacaram: escolas de qualidade em sintonia com a história, territorialidade e ambiental das comunidade quilombolas em substituição a narrativas eurocêntricas, como ainda, ações afirmativas contra exclusões, racismo, preconceitos, expropriação de suas terras, injustiças ambientais, entre outras.

É importante ressaltar que as questões de relações de gênero apareceram em uma pesquisa, marcadas pelo machismo, no qual as/ os jovens relataram papéis diferenciados para homens e mulheres, desvelando situações paradoxais dentro das comunidades.

Algumas produções apontaram avanços a partir da implantação de algumas legislações

para a inserção da cultura do negro e de conteúdos da cultura afro-brasileira e africana, em vistas a uma inclusão social e profissional ao mundo do trabalho, tanto informal, quanto, formal.

As investigações apontam a educação com pilar no processo da preservação da identidade e territórios dos quilombos, desvelam também que há uma luta constante contra o descaso governamental para efetivação das garantias dos direitos da população quilombola.

É importante ressaltar que a realização da pesquisa bibliográfica propiciou ampliar o olhar sobre a população quilombola, contribuindo assim no processo de constituição do aporte teórico do objeto de estudo desta pesquisa.

Organização da Dissertação

Esta dissertação está estruturada em três capítulos, a saber: o primeiro denominado Quilombolos: sua história e as lutas por direitos; o segundo denominado: Os quilombos no Estado do Tocantins: Comunidade Lagoa da Pedra; o terceiro: História de vida das/os jovens da Comunidade Lagoa da Pedra e os Sentidos e Significados que atribuíram entre ter que estudar e trabalhar.

CAPÍTULO 1 - QUILOMBOLOS: SUA HISTÓRIA E AS LUTAS POR DIREITOS

Neste capítulo, são apresentadas a história e as lutas por direitos das/os quilombolas no país. Para contextualizar essa historicidade, o capítulo está organizado em três subtópicos.

O primeiro, analisa o processo constitutivo dos quilombos no Brasil; o segundo, trata das políticas públicas implementadas por meio de dispositivos legais; o terceiro, apresenta grupos da Sociedade Civil Organizada que lutam pelos direitos das/os quilombolos.

1.1 O processo constitutivo dos quilombos no Brasil

Segundo Apolinário (2007), os quilombos “se organizavam próximos aos engenhos, arraiais, vilas e mantinham toda uma estrutura de apoio e interesses que envolviam escravos, negros e negras forras” (p.124).

A origem do termo quilombola se deu na África, como afirma Ferreira (2012):

A palavra Kílobò é originária dos povos de língua banto, e tem a conotação de sociedades guerreiras, constituídas por homens oriundos de diversas linhagens e organizados em estruturas centralizadas baixo disciplina militar, no contexto histórico dos séculos XVI e XVII - caracterizado por conflitos pelo poder, por cisões e alianças entre grupos e pelas migrações em busca de novos territórios (munanga, 1995-1996) (p. 645).

Os quilombos foram ambientes criados a partir da luta pela liberdade que, de acordo com Ferreira (2012), “no Brasil colonial a denominação quilombola passou a designar homens e mulheres africanos e afrodescendentes, que se rebelavam ante a sua situação de escravizados” (p. 645).

Sobre o uso do termo ‘Quilombo’, de acordo com Moura (1986), o Rei de Portugal em 1740, ao responder ao Conselho Ultramarino⁴, atribue a seguinte significação ao termo quilombo como sendo: “toda habitação de negros fugitivos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles” (MOURA, 1986, p. 16).

Para Souza (2021), o Conselho Ultramarino passou a designar quilombo como:

1) fuga dos negros, não contando com a possibilidade de formação de grupos; 2) levava em consideração a quantidade mínima de cinco fugidos; 3) o isolamento geográfico e a distância de isolamento da civilização; 4) a forma habitual das

⁴ Segundo Martins: “O Conselho Ultramarino, desde 1642-1643, e a Secretaria de Estado dos Negócios da Marinha e dos Domínios Ultramarinos, desde 1736 e sobretudo desde meados do século XVIII, constituíram os eixos da administração colonial portuguesa central no que respeita ao Brasil” (MARTINS, 2018, p. 40).

moradias, geralmente ranchos e palhoças; 5) ausência de pilões, símbolo de autoconsumo de alimentos e relações comerciais, principalmente com o arroz (p.15).

Nessa direção, aponta Gomes (2015) que, para além da utilização do termo quilombo que foi designada para o Conselho Ultramarino, em terras brasileiras,

desde as primeiras décadas da colonização [...] ficaram conhecidas primeiramente com a denominação mocambos e depois quilombos. Eram termos da África Central usados para designar acampamentos improvisados, utilizados para guerras ou mesmo apresamentos de escravizados. No século XVII, a palavra quilombo também era associada aos guerreiros imbangalas (jagas) e seus rituais de iniciação. Já mocambo, ou mukambu tanto em kimbundu como em kicongo (línguas de várias partes da África Central), significava pau de feira, tipo de suportes com forquilhas utilizados para erguer choupanas nos acampamentos (p. 10).

Em referência aos termos mocambos e quilombo, afirma Gomes (2011) que: “o termo “quilombo” só aparece para se referir a Palmares no final do século XVII. Em geral, o mais usado era mesmo “mocambo”, com variações locais (p. 11). E completa o autor: “as comunidades de fugitivos foram denominadas mocambos na Bahia e quilombos em Minas Gerais. Assim, mocambos (a estrutura para se erguer uma casa) teriam virado quilombos (acampamentos) e tais palavras ganhariam traduções entre o Brasil e a África” (GOMES, 2011, p. 11).

Desta maneira, de acordo com Gomes (2015): “Os quilombos e mocambos se formavam quase sempre a partir dos escravos fugitivos. Dos canaviais e engenhos do Nordeste surgem as primeiras notícias de fugas de escravos e a constituição deles em comunidades. Data de 1575 o primeiro registro de um mocambo, formado na Bahia” (p. 12).

Sobre as fugas dos povos escravizados, ressalta Gomes (2015) que:

nem toda fuga gerava um quilombo e nem todo fugitivo planejava ir em direção àqueles já existentes. Fugir era uma ação muitas vezes planejada, não significando um simples ato de desespero diante de castigos. Havia ocasiões consideradas propícias e muitas escapadas coletivas foram antecedidas de levantes ou motins (p. 12).

Em relação à constituição dos quilombos, afirma O’Dwyer (2002) que:

consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio. A identidade desses grupos também não se define pelo tamanho e número de seus membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade enquanto grupo. Neste sentido, constitui grupos étnicos conceitualmente definidos pela antropologia como tipo organizacional que confere pertencimento através de normas e meios empregados para indicar afiliação ou exclusão (O’DWYER, 2002, p. 20).

Nessa direção, afirma Moura (1986) que os quilombos

quando cresciam por uma série de circunstâncias favoráveis, como, por exemplo, isolamento maior, melhor fertilidade do solo, possibilidade de recrutar novos membros para o grupo entre a população escrava etc, tinham de se organizar de forma sistemática, criando uma estrutura para a comunidade (p. 34).

Desta maneira, segundo o autor:

Não eram um conglomerado de negros “bárbaros”, conforme alguns compêndios ainda teimam em repetir hoje em dia. No início, quando o quilombo era pequeno e apenas se iniciava, tinha necessidade de uma vida predatória para a sua subsistência e continuidade. No entanto, à medida que ele crescia, procurava organizar-se internamente para poder pôr em funcionamento os grupos populacionais do reduto. Com isto, tinham de surgir formas de governo, religião, propriedade, família e especialmente economia (MOURA, 1986, p. 34).

A base econômica dos quilombos, de acordo com Moura (1986): “era a agricultura policultora. Plantavam principalmente o milho, que era colhido duas vezes por ano. Depois da colheita descansavam duas semanas. Plantavam ainda feijão, mandioca, batata-doce, banana e cana-de-açúcar” (p. 37).

Sobre os aspectos culturais dos quilombos, afirma Oliveira (2003):

Com o processo de escravização promovido pela Europa, os filhos da África viram-se obrigados a reestruturarem sua cultura e tradição em várias partes do mundo. No Brasil, a partir - e sobretudo -, das organizações religiosas, os negros africanos e seus descendentes recomporam as estruturas e princípios tributários de uma cosmovisão de matriz africana e, em solo brasileiro, reconstituíram seu universo cultural-religioso preservando, não sem rupturas e alterações, os princípios fundamentais de sua tradição, fonte suprema de sua identidade cultural (p. 41).

Assim, pontua Nascimento (2017) que: “os povos afro-brasileiros, movidos pela cosmovisão presente na interpretação cultural e geográfica de mundo criam e reinterpretam os sentidos estéticos e culturais predominantes em seu cotidiano” (p. 63). E completa a autora dizendo que esta ressitência de preservação do patrimônio cultural ocorre “a partir da memória coletiva de conhecimentos diaspóricos, produzindo dessa maneira espaços que refutam a racionalização canônica ocidental com traços culturais de auto-referência” (NASCIMENTO, 2017, p.63).

Nessa direção, aponta Luz (2013): “o legado dos valores africanos, que permitiu uma continuidade transatlântica, está consubstanciado nas instituições religiosas” (p.86). Mas as manifestações religiosas dos quilombolas foram ao longo da história perseguidas e marginalizadas, entretanto, mesmo “perseguida, a religião negra continuava através dos

oratórios, das ermidas, dos santuários, das irmandades, das romarias, das procissões, das festas e cruzeiros” (LUZ, 2013, p. 297). E completa o autor: “todas essas instituições objetivavam a devoção dos ancestrais e ao pagamento de promessas” (LUZ, 2013, p. 298). Ainda nesse sentido, para Luz (2013):

as estruturas sociais africanas foram destruídas, os valores conservados, mas esses valores não poderiam subsistir se não se formassem novos quadros sociais, se não se criassem instituições originais que os encarnassem e os permitissem sobreviver, perpetuar-se e passar de uma geração a outra (p. 298).

Assim, para Nascimento (2017) os quilombos: “significam a relação entre intelecto e memória, entre cabeça e corpo, entre pessoa e terra, correlação adequada para se interpretar a pessoa negra tentando restaurá-la do processo histórico de desumanização sofrido pelo tráfico transatlântico” (p. 63).

E completa a autora afirmando que quilombos

foram, e ainda são a reconstrução da possibilidade de ser negro, como parte de uma coletividade. Por tudo isso o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior afirmação étnica e nacional (NASCIMENTO, 2017, p. 63).

Ao longo dos anos a palavra quilombo teve várias mudanças na sua conceituação como aponta Souza (2021). Na década de 1980 surge o conceito de “quilombismo” defendido por Abdias Nascimento⁵, uma vez que para este militante panafricanista:

O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso, facilitando sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também podiam assumir modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importam as aparências e os objetivos declarados [...] Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, escolas de samba e gafieiras foram e são 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” foram uma unidade [...] A esse complexo de significações, a essa práxis afro-brasileira, eu denomino quilombismo (NASCIMENTO, 2019, p. 281-282).

⁵ Segundo o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiros (IPEAFRO): “Abdias Nascimento (1914-2011) já foi descrito como o mais completo intelectual e homem de cultura do mundo africano do século XX. Poeta, escritor, dramaturgo, artista visual e ativista pan-africanista, ele fundou o Teatro Experimental do Negro e o projeto Museu de Arte Negra. Suas pinturas, largamente exibidas dentro e fora do Brasil, exploram o legado cultural africano no contexto do combate ao racismo. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/personalidades/abdias-nascimento/> Acesso em: 07 jul. 2022.

Outro conceito para o termo Quilombo surge a partir da Constituição Federal de 1988, que demonina de “Remanescentes de quilombos”, por meio do Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias: “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos” (BRASIL, 1988).

Nessa direção, esclarece Arruti (2008), que:

O termo inicialmente proposto, “remanescentes de quilombos”, não provocou debates, mantendo-se intacto em duas das três “emendas modificativas” que se seguiram à proposta original. O texto do artigo seria submetido a questionamentos, porém, com relação a dois pontos importantes: em torno do direito que seria reconhecido e em torno da historicidade do sujeito deste direito. Com relação ao primeiro ponto, o debate oscilou em aproximar as terras dos remanescentes de quilombos ora das terras indígenas (reconhecimento apenas da posse), ora de uma espécie de usucapião especial (necessidade de um tempo mínimo de ocupação), ora, finalmente, do modelo de patrimônio (quando se propunha apenas o tombamento das terras). Com relação ao segundo ponto, o debate tinha em vista a tentativa de circunscrever o sujeito deste direito à estrita e explícita historicidade do termo quilombo (p. 322).

Ainda, sobre esta conceituação a Constituição Federal de 1988 ressalta o que aponta Souza: “no período republicano, iniciado em 1989, o termo “quilombo” desapareceu da base legal brasileira. Reapareceu na Constituição de 1988 como categoria de acesso a direitos, em uma perspectiva de sobrevivência, dando aos quilombos o caráter de “remanescentes” (SOUZA, 2021, p. 15). Nessa direção, sobre o período republicano, aponta Arruti (2008, p. 318): “com a instauração da ordem republicana, o termo quilombo não desaparece, mas sofre suas mais radicais ressemantizações, quando deixa de ser usado pela ordem repressiva para tornar-se metáfora corrente nos discursos políticos, como signo de resistência.

No ano de 1994, a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) reafirmou o termo quilombo:

o termo “quilombo” tem assumido novos significados na literatura especializada e também para indivíduos, grupos e organizações. Ainda que tenha um conteúdo histórico, o mesmo vem sendo ressemantizado para designar a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos no Brasil” (ABA, 1994, p. 1).

Assim, segundo a ABA (1994):

Quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de população estritamente homogênea. Nem foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebeldes. Sobretudo consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e na reprodução de modos de vida característicos e na consolidação de território próprio. A identidade desses grupos não se define por tamanho nem número de membros, mas por experiência vivida e versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo. Constituem

grupos étnicos conceituados pela antropologia como tipo organizacional que confere pertencimento por normas e meios de afiliação ou exclusão (p. 1).

Já no ano de 1995, a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), em vista da discussão sobre etnia e identidade, amplia o termo quilombo, denominando: “Comunidades Negras Rurais Quilombolas”. Que segundo Souza (2021, p. 15): “a compreensão do conceito de quilombo requer novos conceitos de etnia e de identidade capazes de permitir esclarecimentos sobre esses fenômenos políticos em transformação”.

O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), entre os anos de 1995 a 2004, trabalhou com a conceituação de “Comunidade Quilombola” e Território Quilombo”, quando se referia aos quilombos. Assim, para Souza, essas designações, tratam respectivamente

- 1) Uma comunidade quilombola precisa ter a presunção da ancestralidade negra, mesmo que alguns membros incluídos ao grupo ao longo de sua história apresentem outras ancestralidades, e apresentar um histórico de resistência coletiva à opressão sofrida, desde o período escravagista até a atualidade, uma vez que tal opressão não deixou de ser operante nos dias atuais, tanto por parte da sociedade como do Estado.
- 2) Assim sendo, um território se constitui a partir de uma porção específica de terra acrescida da configuração sociológica, geográfica e histórica que os membros da comunidade construíram ao longo do tempo, em sua vivência sobre a propriedade (SOUZA, 2021, p. 16).

Pelo Decreto n.º 4.887, de 20 de novembro de 2003, passou a usar a nomenclatura de remanescentes das comunidades dos quilombos, o qual “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 (BRASIL, 2003).

Sendo remanescentes, segundo o artigo 2º: “os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003).

No ano de 2007, o Programa Brasil Quilombola (PBQ), por meio do Decreto n.º 6.261, de 20 de novembro, utiliza o termo Comunidades Quilombolas para designar os quilombos. Em seu artigo 1º, determina:

As ações que constituem a Agenda Social Quilombola, implementada por meio do Programa Brasil Quilombola, serão desenvolvidas de forma integrada pelos diversos órgãos do Governo Federal responsáveis pela execução de ações voltadas à melhoria das condições de vida e ampliação do acesso a bens e serviços públicos das pessoas

que vivem em **comunidades de quilombos** no Brasil, sob a coordenação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (BRASIL, 2007, grifo nosso).

Em relação às mudanças do termo quilombo, pontua Arruti (2008), que existe uma construção conceitual: o significado contemporâneo de quilombo. “O que está em disputa, portanto, não é a existência destas formações sociais, nem mesmo das suas justas demandas, mas a maior ou menor largueza pela qual o conceito as abarcará, ou excluirá completamente” (p. 338). E completa o autor:

Está em jogo o quanto de realidade social o conceito será capaz de fazer reconhecer. Qual parcela da realidade ganhará, por meio deste reconhecimento, uma nova realidade, jurídica, política, administrativa e mesmo social. Enfim, qual o modelo normativo que derivará do reconhecimento desta grande variedade de situações empíricas ou que será imposto a ela (ARRUTI, 2008, p.338).

Assim, de acordo com Arruti (2008):

O tema dos quilombos coloca em pauta, enfim, o poder de nomeação (que cria o nome) e nomeação (que o atribui) de que é instituído o Direito e o seu garantidor, o Estado, detentor da palavra autorizada por excelência. O poder de se atribuir uma identidade garantida aos agentes e grupos, por meio da qual se distribuem direitos, deveres, encargos, sanções e compensações. É a nomeação oficial que põe um termo ou ao menos um limite à luta travada no mundo social em torno das identidades e, por meio delas, das qualidades dos grupos – que está na origem desses próprios grupos (p. 337).

Nessa direção, afirma Arruti (2008): “Percebe-se, então, a complexidade das categorias operadas em torno do tema do quilombo. Ela identifica e dá estatuto analítico a uma categoria histórica que é ressemantizada pelo movimento social e por uma série de formulações teóricas e políticas” (p. 341).

Desta maneira, apreende-se que, as várias nomenclaturas utilizadas para se referir aos quilombos, ocorreram em “contraste com o sistema hegemônico no caso dos africanos escravizados e forçosamente trazidos como mercadoria para o mundo colonial, a identidade negra foi sendo tecida como instrumento de afirmação das próprias origens de sua ancestralidade e de seus saberes” (FERREIRA, 2012, p. 645).

Que, ainda segundo, Ferreira (2012): “constituíam os quilombos organizavam-se enquanto quilombolas, identidade que passava a representar os sujeitos da resistência ante o sistema colonial escravista” (p. 645). Assim, apreende-se que essas mudanças do termo ‘quilombo’ estão inseridas no contexto político, econômico do país. Desvelam o resultado das lutas da identidade quilombola, entre outros direitos, dentre os quais a implementação de políticas públicas de educação, saúde e infra-estrutura básica, como também a demarcação dos

seus territórios⁶, uma vez que

o processo de invisibilidade das comunidades quilombolas se apresenta na forma de violência simbólica na disputa pela terra, em que estão envolvidos grandes latifundiários e pequenas comunidades quilombolas. Geralmente, esses conflitos não estão na pauta do governo local, nas notícias vinculadas à imprensa [...] (SOUZA, 2021, p. 25-26).

Nesse sentido, afirma Nascimento (1985) que: “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” (p. 41). Nessa direção, segue um recorte das principais políticas públicas estabelecidas por meio de dispositivos legais, resultados da resistência e lutas pelas garantias de direitos da população quilombola.

1.2 Políticas Públicas: dispositivos legais quilombolas

Entre as políticas públicas voltadas especificamente aos quilombolas, destacam-se alguns dispositivos legais. No processo constitutivo do reconhecimento e certificações das comunidades quilombolas, estas foram sendo reconhecidas legalmente a partir da Constituição de 1988. Em seu artigo 216 e parágrafo 5º, determinam:

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

§ 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (BRASIL, 1988).

Sobre o tombamento dos quilombos determinado pela carta Magna de 1988, afirma Leite (2000) que os quilombolas “[...] enfrentaram muitos questionamentos sobre a legitimidade de apropriarem-se de um lugar, cujo espaço pudesse ser organizado conforme suas condições, valores e práticas culturais” (p. 334). Nesse sentido, afirma a autora:

de certo modo, o debate sobre a titulação das terras dos quilombos não ocupou, no fórum constitucional, um espaço de grande destaque e suspeita-se mesmo que tenha sido aceito pelas elites ali presentes, por acreditarem que se tratava de casos raros e

⁶ É importante ressaltar que quando se remete a territórios quilombos, “não está delimitada em chácaras, lotes ou terrenos individuais, ou seja, a terra é de uso comum, levando em consideração as particularidades dos territórios tradicionalmente ocupados. Além disso, é preciso considerar os núcleos familiares que constituem cada uma dessas comunidades quilombolas (SOUZA, 2021, p. 25).

pontuais, como o do Quilombo de Palmares (LEITE, 2004, p. 19).

Nessa direção, sobre a importância do território para a população dos quilombos, pontua Little (2002) que:

os territórios dos povos tradicionais se fundamentam em décadas, em alguns casos, séculos de ocupação efetiva. A longa duração dessas ocupações fornece um peso histórico às suas reivindicações territoriais. O fato de que seus territórios ficaram fora do regime formal de propriedade da Colônia, do Império e, até recentemente, da República, não deslegitima suas reivindicações, simplesmente as situa dentro de uma razão histórica e não instrumental, ao mesmo tempo em que mostra sua força histórica e sua persistência cultural. A expressão dessa territorialidade, então, não reside na figura de leis ou títulos, mas se mantém viva nos bastidores da memória coletiva que incorpora dimensões simbólicas e identitárias na relação do grupo com sua área, o que dá profundidade e consistência temporal ao território (p. 11).

Entretanto, sobre ter a garantias constitucionais sobre o território quilombola, a lei não se materializou de imediato em demarcações, uma vez que segundo Oliveira Júnior (1995).

durante o processo constituinte, nem uma única discussão foi registrada nos anais do Congresso sobre o futuro Art. 68 do ADCT. Incluído inicialmente em uma das propostas sobre a proteção do patrimônio cultural brasileiro, a proposição de titulação das terras dos remanescentes de Comunidades de quilombos foi deslocada para o ADCT devido à sua própria natureza transitória [...] A primeira menção que se faz no Congresso, já posterior à Constituinte, ao assunto, foi em 1991, em um discurso do Deputado Alcides Modesto (PT-BA) sobre o conflito fundiário na região do Rio das Rãs (p. 224-225).

Nessa luta pelo direito de sua territorialidade um dos primeiros dispositivos foi o Decreto n.º 536, de 20 de maio de 1992, que criou a Reserva Extrativista do Quilombo Flexal, marco na luta dos povos quilombolas por seus territórios. O artigo 3º determina:

O Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA, quando da implantação, proteção e administração da Reserva Extrativista do Quilombo Flexal, poderá celebrar convênios com as organizações legalmente constituídas, tais como cooperativas e associações existentes na reserva para definir as medidas que se fizerem necessárias à implantação da mesma (BRASIL, 1992).

E a Portaria Incra n.º 307, de 22 de novembro de 1995, determina a demarcação das comunidades remanescentes quilombolas:

I – Determinar que as comunidades remanescentes de quilombos, como tais caracterizadas, inseridas em áreas públicas federais, arrecadadas ou obtidas por processo de desapropriação, sob a jurisdição do INCRA, tenham suas áreas medidas e demarcadas, bem como tituladas, mediante a concessão de título de reconhecimento, com cláusula “pro indiviso”, na forma do que sugere o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal (BRASIL, 1995).

A Portaria n.º 314, de 24 de novembro de 1995, cria: “I – Criar o PROJETO ESPECIAL

QUILOMBOLA BOA VISTA, código SIPRA PA, com área de 1.125,0341 há (um mil, cento e vinte e cinco hectares, três ares e quarenta e um centiares), no município de Oriximiná, Estado do Pará” (BRASIL, 1995).

A partir da criação do Projeto Quilombola Boa Vista, entre os anos de 1996 a 2001, foram criados os seguintes projetos: Projeto de Assentamento Especial Quilombola Pacoval, no Estado Pará (BRASIL, 1996); Projeto Especial Quilombola Área Trombetas (BRASIL, 1998); Projeto Especial Quilombola Rio das Rãs (BRASIL, 1996); Projeto de Assentamento Especial Quilombola Água Fria (BRASIL, 1996); Projeto de Assentamento especial Quilombola Erepecuru (BRASIL, 1999); Projeto Especial Quilombola Jamary (BRASIL, 1999); Projeto Especial Quilombola Santa Maria dos Pinheiros (BRASIL, 1999); Projeto de Assentamento especial Quilombola Itamauari (BRASIL, 1999) e Projeto de Assentamento Especial Quilombola Área das Cabeceiras (2001).

No ano de 2000, a Portaria FCP n.º 40, de 13 de julho de 2000, no artigo 1º, estabelece que:

regerão os trabalhos para a identificação, reconhecimento, delimitação e demarcação, levantamento cartorial, e titulação das terras ocupadas por comunidades remanescentes de quilombos, de modo geral, também autodenominadas “Terras de Pretos”, “Comunidades Negras”, “Mocambos”, “Quilombo”, dentre outras denominações congêneres, como parte do processo de titulação conforme dispõe o Art. 68 do ADCT, nos termos desta Portaria (BRASIL, 2000).

Na área Educacional, destaca-se a Resolução MEC/FNDE n. 14, de 16 de maio de 2001, que aprova, no artigo 1º

o “Manual de Orientações para Assistência Financeira a Projetos Educacionais – no âmbito dos Programas de Correção do Fluxo Escolar – Aceleração de Aprendizagem e Paz na Escola, da Educação Escolar Indígena e das Áreas Remanescentes de Quilombos”, que acompanha esta Resolução, estabelecendo critérios e parâmetros para assistência financeira suplementar a projetos educacionais, no exercício de 2001, visando ao desenvolvimento de ações voltadas para a melhoria da qualidade do Ensino Fundamental (BRASIL, 2001).

Outro marco na luta dos direitos dos quilombos é a criação pelo Decreto n.º 4.886, de 20 de novembro de 2003, da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR). Que ao longo do decreto afirma:

o documento Brasil sem Racismo, elaborado para o programa de governo indicando a implementação de políticas de promoção da igualdade racial nas áreas do trabalho, emprego e renda, cultura e comunicação, educação e saúde, terras de quilombos, mulheres negras, juventude, segurança e relações internacionais; Tombamento de todos os documentos e sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos

quilombos, de modo a assegurar aos remanescentes das comunidades dos quilombos a propriedade de suas terras (BRASIL, 2003).

Nessa direção, sobre as conquistas por direitos na luta dos quilombos, o decreto n.º 4.887, de 20 de novembro de 2003, afirma:

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, 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 (BRASIL, 2003).

E o artigo 3º deste decreto regulamenta que:

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;

[...]

§ 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 (BRASIL, 2003).

Contudo, diante do que determinam estas leis, Teske (2018) enfatiza que: “com a posse na presidência da República, do vice-presidente Michel Temer, no dia 31 de agosto de 2016, após o evento do impeachment da presidente Dilma, ele neutralizou esta conquista e tirou a responsabilidade do Ministério do Desenvolvimento Agrário desta atribuição” (p. 103).

Ainda de acordo com autor: “na prática, anulou o decreto aprovado pelo presidente Lula, de 2003, ao passar a delimitação dos territórios quilombolas para o Ministério da Educação e Cultura” (TESKE, 2018, p.103).

Também é importante ressaltar que, no ano de 2004, o partido da Frente Liberal (PFL), que depois tornou-se partido Democratas (DEM) e atualmente é o partido União Brasil, entrou

no Supremo Tribunal Federal com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), n. 3239, questionando o decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003 (TESKE, 2018).

Sobre esta ADI 3239, relata Teske (2018) que:

o STF iniciou o julgamento desta ADI, em abril de 2012, e o ex-ministro César Peluso votou pela procedência desta Ação e, conseqüentemente, declarando o Decreto inconstitucional. Entretanto, a validade dos títulos emitidos até esta data estava mantida. No entendimento de Peluso, a regulamentação do Artigo 68, do Ato das Disposições Transitórias (ADCT) da Constituição de 1988, deveria estar atrelada ao Poder Legislativo e não ao Executivo, concordando com o que a Inconstitucionalidade (ADI 3239), do DEM requeria. Depois de um pedido de vistas pela ministra Rosa Weber o julgamento deste processo ficou suspenso até o ano de 2015, data em que novamente foi adiado por um pedido de vistas do ministro Dias Toffoli (p.104).

Em 8 de fevereiro de 2018 é tomada pelo STF a decisão da ADI 3239, que “por maioria de votos [...] declarou a validade do Decreto n.º 4.887/2003, garantindo, com isso, a titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas” (BRASIL, 2018).

No contexto das lutas por garantias legais, dos direitos e apropriação dos territórios quilombolas, Leite (2000) afirma que: “os descendentes de africanos, chamados negros, em todo o território nacional, organizados em associações quilombolas reivindicam o direito à permanência” (p.334). Como ainda, segundo o autor, o “reconhecimento legal de posse das terras ocupadas e cultivadas para moradia e sustento, bem como o livre exercício de suas práticas, crenças e valores considerados em sua especificidade” (LEITE, 2000, p. 334).

Nesse sentido, frente ao que determina a Constituição de 1988 e às questões da constitucionalidade do decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003, Teske (2018) alerta que a população quilombola,

sem a posse definitiva com a demarcação do território continua a insegurança jurídica de suas terras, ressaltando que muitas delas estão ocupadas por posseiros, grilheiros e envolvendo em alguns casos políticos, operadores do direito e até instituições como o Exército e a Marinha, que ocuparam determinados espaços pertencentes por direito às comunidades quilombolas. A regularização fundiária se torna fundamental para evitar os conflitos fundiários, jurídicos e políticos, muitas vezes provocando assassinatos e mortes (p. 102).

A conquista da demarcação dos territórios quilombolas, iniciou-se pela implementação da portaria FCP n.º 6, de 1º. de março de 2004, que determina no artigo 1º. a criação do Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades de Quilombos da Fundação Cultural Palmares, também autodenominadas Terras de Preto, Comunidades Negras, Mocambos, Quilombos, dentre outras denominações congêneres, para efeito do regulamento que dispõe o Decreto n. 4.887/03 (BRASIL, 2004).

Assim, o INCRA sobre a demarcação das terras quilombolas, estabeleceu as Instruções Normativas: n.º 16, de 24 de março de 2004; n.º 20, de 19 de setembro de 2005, e n.º 49, de 29 de setembro de 2008, todas estabelecem e apresentam no artigo 1º. a mesma redação: “Estabelecer procedimentos do processo administrativo para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas pelos remanescentes de comunidades dos quilombos” (BRASIL, 2004; 2005; 2008).

Ainda sobre ao processo de identificação dos territórios, a Portaria FCP n. 98, de 26 de novembro de 2007, determina:

Art. 3º Para a emissão da certidão de autodefinição como remanescente dos quilombos deverão ser adotados os seguintes procedimentos: I - A comunidade que não possui associação legalmente constituída deverá apresentar ata de reunião convocada para específica finalidade de deliberação a respeito da autodefinição, aprovada pela maioria de seus moradores, acompanhada de lista de presença devidamente assinada; II - A comunidade que possui associação legalmente constituída deverá apresentar ata da assembléia convocada para específica finalidade de deliberação a respeito da autodefinição, aprovada pela maioria absoluta de seus membros, acompanhada de lista de presença devidamente assinada; III- Remessa à FCP, caso a comunidade os possua, de dados, documentos ou informações, tais como fotos, reportagens, estudos realizados, entre outros, que atestem a história comum do grupo ou suas manifestações culturais; IV - Em qualquer caso, apresentação de relato sintético da trajetória comum do grupo (história da comunidade); V - Solicitação ao Presidente da FCP de emissão da certidão de autodefinição. § 1º. Nos casos dos incisos I e II do caput deste artigo, havendo impossibilidade de assinatura de próprio punho, esta será feita a rogo ao lado da respectiva impressão digital. § 2º A Fundação Cultural Palmares poderá, dependendo do caso concreto, realizar visita técnica à comunidade no intuito de obter informações e esclarecer possíveis dúvidas (BRASIL, 2007).

Outra conquista importante dos quilombolos em relação aos seus territórios, foi a Isenção de Imposto Territorial sobre a Propriedade Rural (ITR), pela Lei n.º 13.043, de 13 de novembro de 2014, que estabelece:

Art. 82. A Lei nº 9.393, de 19 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 3º-A: (...) “Art. 3º-A. Os imóveis rurais oficialmente reconhecidos como áreas ocupadas por remanescentes de comunidades de quilombos que estejam sob a ocupação direta e sejam explorados, individual ou coletivamente, pelos membros destas comunidades são isentos do Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural – ITR (BRASIL, 2014).

E a Portaria n. 175, de 19 de abril de 2016, em seu artigo 1º. determina:

que sejam incluídos no Programa Nacional de Reforma Agrária os agricultores familiares remanescentes de quilombos que tenham sido cadastrados e selecionados pelo INCRA, os quais farão jus ao crédito instalação, ao crédito do Grupo Ado Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar PRONAF e as demais políticas de desenvolvimento (Serviços de Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária - ATES, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, Programas de Agroindustrialização Terra Sol e Terra Forte), de

acordo com os critérios previamente estabelecidos por esta Autarquia (BRASIL, 2016).

Diante destes dispositivos, sabe-se que a luta pela certificação de terras quilombolas, conjuntamente com políticas públicas, são primordiais para a sobrevivência da identidade⁷ quilombola.

Nessa direção, ao longo dos anos, muitas comunidades buscaram suas certificações de autodefinições como remanescentes dos quilombos. A competência desta certificação é função da Fundação Cultural Palmares (FCP). De acordo ao que determina a portaria FCP n. 57, de 31 de março de 2022, artigo 3º, determina que as comunidades consigam os seguintes documentos:

deverá apresentar os seguintes documentos: I - ata de reunião convocada com a finalidade específica de deliberação a respeito da autodefinição, aprovada pela maioria de seus moradores, acompanhada de lista de presença devidamente assinada, preferencialmente no modelo A, ata de autodefinição, do Anexo I; II - ata da assembleia convocada com a finalidade específica de deliberação a respeito da autodefinição, aprovada pela maioria absoluta de seus membros, acompanhada de lista de presença devidamente assinada, juntamente com a cópia do estatuto e a lista dos associados representadas pela associação, no caso de associação legalmente constituída, preferencialmente no modelo B, ata de autodefinição do Anexo I; III - relato da trajetória comum do grupo com a história da comunidade preferencialmente instruída com dados, documentos ou informações, tais como fotos, reportagens, estudos realizados, produção de artesanatos, bens materiais que são patrimônio da comunidade e/ou faz parte da história da comunidade, colocando informações sobre esse bem, entre outros, que atestem a história comum do grupo e/ou suas manifestações culturais; e IV - requerimento ao Presidente da FCP, contendo, no mínimo, dados do requerente, endereço eletrônico (e-mail) e telefone para contato, e a solicitação da emissão da Certidão de autodefinição, preferencialmente na forma do Anexo III, acompanhado dos documentos dos incisos I e II (BRASIL, 2022).

Frente a este conjunto de dispositivos legais constituídos ao longo dos anos, tem-se ciência que foram estabelecidos por meio de lutas de diversas comunidades quilombolas da sociedade civil organizada. Uma vez que, como afirma Nascimento (1985): “Numerosas foram 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 [...] no âmbito social e político” (p. 41).

Segue um recorte de grupos dessas comunidades que lutam e resistem na garantia de seus direitos.

⁷ É importante ressaltar que a Art. 18, da lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010, institui o Estatuto da Igualdade Racial e determina que: “É assegurado aos remanescentes das comunidades dos quilombos o direito à preservação de seus usos, costumes, tradições e manifestos religiosos, sob a proteção do Estado” (BRASIL, 2010).

1.3 Sociedade Civil Organizada: resistência nas lutas por direitos

Ao tratar sobre a Sociedade Civil Organizada e as resistências nas lutas por direitos, parte-se do que aponta Gohm (2011) que: “uma das premissas básicas a respeito dos movimentos sociais é: eles são fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes. Entretanto, não se trata de um processo isolado, mas de caráter político-social” (p.333). E completa a autora:

Por isto, para analisar estes saberes deve-se buscar as redes de articulações que os movimentos estabelecem na prática cotidiana, e indagar sobre a conjuntura política, econômica e sócio-cultural do país quando as articulações acontecem. Estas redes são essenciais para compreender os fatores que geram as aprendizagens e os valores da cultura política que vão sendo construídos no processo interativo (GOHN, 2011, p. 333-334).

É assim, segundo Gohn (2011), que os movimentos sociais:

realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Constituem e desenvolvem o chamado *empowerment* de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para essa atuação em rede. Tanto os movimentos sociais dos anos 1980 como os atuais têm construído representações simbólicas afirmativas por meio de discursos e práticas (p. 336).

Nessa direção, afirma Poupeau (2007) que os movimentos sociais: “transformam os meios em fins, o êxito é dado não pelas conquistas, mas pelo número de participantes e seu impacto midiático na sociedade. O movimento torna-se dependente da opinião pública, pois é preciso que a sociedade manifeste o conhecimento da ação” (p. 47, tradução livre).

Assim, para Poupeau (2007) faz-se necessário que “se discuta e debata o que se está demandando, reclamando ou denunciando, para que a ação coletiva venha a atingir reconhecimento e legitimidade social” (p. 47). E completa Poupeau (2007):

A mídia e sua cobertura tornam-se elementos estratégicos nessa configuração; ela contribui para a direção do movimento, pois o movimento social precisa de visibilidade. As críticas aos altermundialistas destacam que, entre os participantes, nos megaeventos, quem detém de fato a fala são porta-vozes autorizados, de certa forma já “profissionais na política”, detentores de um capital militante onde a luta política se trava num combate de ideias e ideais, a questão simbólica é mais importante que os problemas concretos. O processo de transformação social adquire facetas proféticas, místico, sem objetivo definido. Os processos efetivos de dominação existentes não aparecem nos discursos (p. 47-48).

Frente ao que apontam Gohn (2011) e Poupeau (2007), constata-se que a década de 1980 foi marcada pelo contexto da redemocratização no Brasil. Várias mobilizações ocorreram por

meio de novas autoras/es políticos dos movimentos sociais. Entre essas mobilizações estão as lutas pelos direitos da população negra com as pautas sobre racismo, discriminação, preconceito, desigualdade racial/social, como ainda, a questão dos territórios e direitos das/os quilombolas.

Nessa direção, afirma Leite (2010): “o direito intitulado “quilombola” emerge no cenário de redemocratização do país como um dos vetores representativos de grupos até então invisíveis no cenário político nacional” (p.19). E completa o autor destacando que a luta também: “emerge como reivindicação de grupos até então com reduzido grau de mobilização, mas esta era a situação de todos os demais, após duas décadas de regime” (LEITE, 2010, p. 19).

Assim, para Jorge (2015): “a questão quilombola ganhou visibilidade nos últimos anos devido à crescente mobilização das comunidades negras rurais em lutas políticas e manifestações por todo país. Hoje, tais comunidades se encontram articuladas em organizações comunitárias, estaduais e nacionais” (p. 146).

Entre os movimentos sociais que lutam pela população quilombola, destaca-se o Movimento Negro Unificado (MNU), fundado em 08 de julho de 1978, em plena ditadura militar, é uma instituição que marca a luta contra a discriminação racial no Brasil (MNU, 2022). Que de acordo com Jorge (2015), aglutina “vários movimentos raciais menores e dispersos, além de número expressivo de intelectuais que problematizam a manutenção da posição social da população negra no país” (p. 144).

Entre o plano de lutas do MNU⁸, a luta quilombola está presente nas seguintes reivindicações:

Defender a autonomia na Luta quilombola; Defender agilidade na titulação e demarcação das terras quilombolas; Cobrar a continuidade da titulação e demarcação das terras quilombolas; Reconhecer a Coordenação Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas-CONAQ como entidade de defesa das comunidades quilombolas referendando o apoio do MNU a sua criação; Apoiar campanhas permanentes de informação e disseminação da identidade quilombola e fiscalização dos direitos deste povo; Formular instrumentos de obtenção de informações para o acesso as políticas públicas para os quilombos (cartilhas, campanhas) a exemplo da carta de auto- reconhecimento; Fortalecer a luta pela conservação do Patrimônio Material dos quilombos (lei 3.551/2000); Lutar pela implementação de cursos pré-vestibulares nos quilombos; Lutar pelo incentivo à pesquisa voltada as comunidades quilombolas pelas próprias comunidades; Lutar pela formação de professores quilombolas, com vista ao trabalho em suas próprias comunidades; Apoiar integralmente a luta quilombola com a proposição de ações de geração de renda, canais de financiamento para a produção artesanal; Criar uma política de combate à degradação do patrimônio histórico, cultural e ambiental das comunidades quilombolas combatendo diretamente as carvoarias e mineradoras; Apoiar a criação de campanhas permanentes de informação e disseminação da identidade quilombola

⁸ Disponível em: https://mnu.org.br/wp-content/themes/flawless-child/docs/plano_de_lutas.pdf . Acesso em: 31 jul. 2022.

e fiscaliza (MNU, 2022, n.p).

O Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN-MA), criado em 19 de setembro de 1979, “atua na construção de uma sociedade onde os valores de justiça, equidade, solidariedade são fundamentais. Durante quase três décadas, a Criola reafirma que a ação transformadora das mulheres negras é essencial para o bem viver de toda a sociedade brasileira” (CCN-MA, 2022, n.p). Que busca: “a inserção de mulheres negras como agentes de transformação, contribuindo para a construção de uma sociedade fundada em valores de justiça, equidade e solidariedade, em que a presença e contribuição da mulher negra sejam acolhidas como um bem da humanidade” (CCN-MA, 2022, n.p).

A instituição participou ativamente nas lutas por direitos quilombolas na Assembleia Nacional Constituinte. Atualmente, no desenvolvimento de suas ações a CCN-MA tem parcerias com: Associação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas do Maranhão; Conselho Deliberativo da Resex do Quilombo Frechal; Conselho Estadual de Política da Igualdade Étnico-Racial; Conselho Municipal das Populações Afrodescendentes de São Luís; Fórum de Diversidade e Educação Étnico-Racial do Maranhão; Fórum de Erradicação do Trabalho Escravo, entre outras instituições democráticas de direito (CCN-MA, 2022).

O Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará (CEDENPA), criado em 27 de abril de 1982, tem como compromisso: “Contribuir na eliminação de todos os mecanismos que produzam a discriminação racial, mediante a proposição de políticas públicas adequadas e outras ações necessárias à construção da equidade racial” (CEDENPA, 2022). Atuou ativamente nos encontros das lutas por direitos da população quilombola nas reivindicações enviadas à Assembleia Constituinte. Esta instituição vem ao longo dos anos colaborando com as lutas por direitos da população dos quilombos, entre suas ações em execuções estão: Encontro de Mulheres Quilombolas; Encontro de Comunidades Negras Rurais; Escola Sem Racismo e Zumbi 300 Anos. Suas ações têm abrangência nacional, estadual e municipal (CEDENPA, 2022).

Especificamente, sobre a questão dos territórios quilombolas, as lutas para a demarcação das terras, alicerçaram-se na afirmação que “os quilombolas são todos herdeiros de uma raiz histórica e social comum e por isso configuram uma classe social no Brasil” (OLIVEIRA, 2009, p. 14). Sendo assim, fez-se necessário ter seus direitos garantidos na Carta Magna de 1988.

Nessa direção, afirma Fiabani (2008, p. 12) a causa quilombola foi pauta do I Simpósio Nacional que ocorreu em 1982 sobre o Quilombo de Palmares, ocorrido em Alagoas. Que de

acordo com Jorge (2015), a partir desse I Simpósio: “Zumbi⁹ passou a ser o símbolo da luta contra o racismo e pela afirmação do negro na sociedade, bem como pela busca por direitos” (p. 144).

Na luta para garantir seus direitos na Assembleia Constituinte de 1988, na Convenção Nacional do Negro, realizada em 1986, os movimentos sociais apontam diversas reivindicações, que foram enviadas ao palamentares constituintes, entre as quais: a garantia do título “de propriedade da terra às comunidades negras remanescentes de quilombos, quer no meio rural ou urbano” (CNN, 1986).

Outro evento marco da luta pelos direitos da população negra, que impacta diretamente a população dos quilombos, foi a Marcha Zumbi, que ocorreu em 1995, com o lema: “Contra o racismo pela cidadania e a vida – Zumbi vive”. O Objetivo da marcha, de acordo com Almeida e Souza (2013), foi:

desconstruir as teorias que trabalhavam o conceito de raça pelo viés biológico, presente nas correntes monogenista e poligenista. A primeira defendia que a humanidade era formada pelo gradiente que ia do menos ao mais perfeito. De acordo com tal vertente todos pertencem à mesma espécie, entretanto, a espécie comporta uma hierarquia entre as raças em função de supostas diferenças entre os níveis mentais. Ao passo que a teoria poligenista interpretava as raças como pertencentes a diferentes espécies, não redutíveis, portanto, a uma única humanidade (p. 273-274).

A tese monogenista, de que a população negra e indígena são raças inferiores, apoia-se na teoria racista de Gobineau¹⁰. Nessa direção, afirmam Costa, Pinhel e Silveira (2012) que na “passagem da noção de raça degenerada de conde Gobineau para a celebração da cultura brasileira realizada por Gilberto Freyre na sua vasta obra, o sincretismo cultural termina servindo de modelo à mestiçagem entre famílias de origens étnicas e sociais distintas” (p. 102).

A marcha do Zumbi, de acordo com Almeida e Souza (2013): “possibilitou uma contraposição ao argumento biológico sobre diferença racial. A ênfase passou para o lado da diferença cultural entre as raças” (p.274).

É importante resaltar que na programação da marcha Zumbi ocorreu o I Encontro

⁹ Zumbi, líder do quilombo de Palmares, “nasceu em Palmares, Alagoas, livre, no ano de 1655, mas foi capturado e entregue a um missionário português quando tinha aproximadamente seis anos. Batizado ‘Francisco’, Zumbi recebeu os sacramentos, aprendeu português e latim, e ajudava diariamente na celebração da missa. Apesar destas tentativas de aculturá-lo, Zumbi escapou em 1670 e, com quinze anos, retornou ao seu local de origem. Zumbi se tornou conhecido pela sua destreza e astúcia na luta e já era um estrategista militar respeitável quando chegou aos vinte e poucos anos” (GELEDÉS, 2022, n.p)

¹⁰ Segundo Sousa: “a tese de Gobineau era de que a questão étnica seria a responsável pelo declínio de civilizações que outrora floresceram. Esse fato se dava porque uma raça originalmente pura ao misturar-se com outras se tornava degenerada, perdia as suas qualidades essenciais, levando essa civilização ao declínio” (SOUSA, 2013, p. 23).

Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas, no qual foi criada a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq). Os objetivos da Conaq são:

lutar pela garantia de uso coletivo do território, pela implantação de projetos de desenvolvimento sustentável, pela implementação de políticas públicas levando em consideração a organização das comunidades de quilombo; por educação de qualidade e coerente com o modo de viver nos quilombos; o protagonismo e autonomia das mulheres quilombolas; pela permanência do (a) jovem no quilombo e acima de tudo pelo uso comum do Território, dos recursos naturais e (...) em harmonia com o meio ambiente (CONAQ, 1995).

Entre os movimentos sociais que atuam no estado do Tocantins, destacam-se: Alternativa para a Pequena Agricultura no Tocantins (APA /TO), que foi criado em 1992, esta instituição atua auxiliando “no planejamento e execução de estratégias de desenvolvimento local através de diversas atividades de apoio à comercialização e gestão das associações, além de um contínuo trabalho de capacitação técnico-produtiva” (APA/TO, 2022, n.p).

Na “área de políticas públicas, trabalha com capacitação de lideranças e técnicos, realização de estudos no campo e assessoria na negociação com órgãos governamentais” (APA/TO, 2022, n.p).

A Instituição desenvolve ações e assessoria técnica para: “comunidades tradicionais, assentamentos, agricultores familiares, quilombolas, quebradeiras de coco e suas organizações [...] baseadas no diálogo de saberes e realizadas através de processos participativos, buscando um desenvolvimento socioambiental nos biomas do Cerrado e da Amazônia” (APA/TO, 2022, n.p).

A Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Tocantins (COEQTO), criada em 2012, cujos eixos de luta são:

Defesa dos direitos territoriais, culturais, econômicos, sociais e ambientais; Promover e apoiar as comunidades quilombolas do Tocantins; Construir, em conjunto com as comunidades, projetos de organização da produção e comercialização dos produtos das comunidades quilombolas; Buscar assegurar o aprimoramento das discussões que envolvam o desenvolvimento sustentável, cultural, a luta pelos territórios e contra a sobreposição das unidades de conservação; pleiteando a certificação junto à fundação cultural Palmares, discutir com os grupos a afirmação da cultura, identidade negra e quilombola. Entre as atividades promovidas, vem estruturando um conjunto de atividades e debates políticos, referentes às demandas das comunidades junto aos órgãos públicos (COEQTO, 2022, n.p).

A instituição tem como objetivo: “defender os direitos e interesses das associações e das comunidades remanescentes de quilombos do estado do Tocantins” (COEQTO, 2022, n.p). Desenvolvendo diversas ações em prol das comunidades quilombolas do Tocantins.

A Comissão Pastoral da Terra (CPT) nasceu em junho de 1975, “durante o Encontro de Bispos e Prelados da Amazônia, convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), realizado em Goiânia (GO)” (CPT, 2022, n.p). Sua criação se deu “como resposta à grave situação vivida pelos trabalhadores rurais, posseiros e peões, sobretudo na Amazônia, explorados em seu trabalho, submetidos a condições análogas ao trabalho escravo e expulsos das terras que ocupavam” (CPT,2022, n.p).

Esta comissão está organizada em todos os estados e Distrito Federal, especificamente as articulações das CPT's na Amazônia:

Dada a importância da Amazônia no cenário nacional e internacional e pelo fato de nela se concentrar grande parte dos conflitos e da violência contra os homens e mulheres do campo, a Comissão Pastoral da Terra (CPT) decidiu, em 2009, criar uma Articulação das CPT's que atuam nos nove estados da Amazônia Legal: Acre, Amazonas, Amapá, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e **Tocantins**. Juntos, esses Regionais têm como objetivo somar forças para realizar uma leitura mais adequada da realidade da região, buscando caminhos e instrumentos novos para enfrentar os desafios apresentados. Ao longo deste tempo foram construídos consensos na leitura dos impactos sobre as comunidades amazônicas, causados pelas obras do governo federal nos programas PAC 1 e PAC 2, com apoio dos governos estaduais e municipais da região e de diversas frentes do capital que avançam sobre o território amazônico (CPT, 2022, n.p, grifo nosso).

Especificamente no estado do Tocantins, a CPT- TO tem atuações históricas em defesa dos quilombos, principalmente as organizadas pelo Pe. Josimo na luta contra os latifúndios e em favor da demarcação das terras quilombolas. Após a morte do Pe. Josimo, assassinado pelos latifundiários do Tocantins, a CPT-TO continuou sua luta na defesa dos direitos dos camponeses e os quilombos.

Equipe de Conservação da Amazônia (ECAM), criada em 2002 que:

busca promover ações inovadoras, motivadas pelo interesse da sociedade e alinhadas à conservação do meio ambiente. A partir do respeito à cultura local e ao espaço de fala, trabalha na capacitação de pessoas, para que tenham instrumentos de proteção ambiental e adquiram conhecimento sobre a sua região. Com isso, visa contribuir com o desenvolvimento da sociedade de forma justa e orientado as tendências de economia verde (ECAM 2022, n.p).

Desde 2020, a ECAM em parceria com CONAQ vem desenvolvendo ações em vistas ao “fortalecimento e ampliação da agricultura familiar quilombola, com elaboração de diagnósticos, levantamentos sobre as políticas públicas, mapeamentos e cartilhas com dados que podem apoiar as atividades produtivas praticadas nos quilombos” (ECAM 2022, n.p). Entre as ações desenvolvidas no estado do Tocantins, destacam-se: Curso de capacitação e desenvolvimento de práticas como: agricultura familiar quilombola, quintais produtivos e

agroecologia e Fortalecimento institucional com formações sobre equilíbrio ambiental nas regiões do estado (ECAM, 2022).

Sobre as instituições da sociedade civil organizada que atuam nos quilombos do Tocantins, apreende sua importância, entre as quais, potencialização da identidade quilombola, na luta pela defesa do seus territórios e busca de implementação de políticas públicas voltadas às questões territoriais, culturais, econômicos, sociais e ambientais dos quilombos.

Assim, no próximo capítulo segue um resgate da constituição dos quilombos no estado do Tocantins, após tratar da constituição do quilombo Lagoa da Pedra, comunidade onde foi realizada esta investigação.

CAPÍTULO 2 - OS QUILOMBOS NO ESTADO DO TOCANTINS: COMUNIDADE LAGOA DA PEDRA

Este capítulo trata da comunidade Lagoa da Pedra. Para contextualizar o surgimento da comunidade, no primeiro subtópico são apresentados os quilombos no estado do Tocantins, resgatando a trajetória histórica de constituição da criação do estado e surgimento dos quilombos no estado e na cidade de Arraias. O segundo subtópico trata da história de constituição da comunidade Lagoa da Pedra, seus aspectos educacionais, culturais e socioeconômicos.

2.1 Os quilombos no estado do Tocantins

O estado do Tocantins foi criado em 1989 pelo Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição (ADCT), pelo art. 13, que determina:

É criado o Estado do Tocantins, pelo desmembramento da área descrita neste artigo, dando-se sua instalação no quadragésimo sexto dia após a eleição prevista no § 3º, mas não antes de 1º de janeiro de 1989. § 1º O Estado do Tocantins integra a Região Norte e limita-se com o Estado de Goiás pelas divisas norte dos Municípios de São Miguel do Araguaia, Porangatu, Formoso, Minaçu, Cavalcante, Monte Alegre de Goiás e Campos Belos, conservando a leste, norte e oeste as divisas atuais de Goiás com os Estados da Bahia, Piauí, Maranhão, Pará e Mato Grosso (BRASIL, 1989).

Sobre a criação do Estado é importante ressaltar o que pontua Silva (1996):

Foram os curraleiros do Tocantins - e não os mineradores de ouro - que deram os primeiros sinais de independência do Norte de Goiás, com a criação da comarca da Palmas, em 1809 [...] instalaram o Governo separatista do Norte, de 1821 a 1824, para se constituir na sonhada província do Tocantins. Portanto, desde os primórdios do desbravamento e povoamento destas ribeiras, sempre existiram dois Goiás: o Sul colonizado pelos paulistas e o Norte, colonizado pelo vaqueiro e dono de curral vindos do Nordeste brasileiro (p. 25).

Nessa direção, afirma Pinho (2009) que do movimento “divisionista do norte goiano, no século XIX, ao movimento autonomista em prol da criação do Estado do Tocantins no final do século XX, destacaram-se os conflitos pela ocupação da terra ocorridos a partir da década de 1960” (p. 14).

Assim, para Lopes (2020) “o povoamento do antigo norte goiano aconteceu aos poucos. Na época da Colônia, o motivo inicial foi a frente agropastoril, depois veio a mineração” (p.24). Neste contexto, no início do século XX, é importante ressaltar, que a região teve um impulso

populacional com a projeto Marcha para o Oeste¹¹, ação desenvolvida no Governo de Getúlio Vargas. Assim, segundo Lopes (2020):

a migração continuou com a vinda de nordestinos, principalmente do Maranhão, Bahia e Piauí, mas também há registros de pessoas vindo do Pará, até mesmo pela proximidade geográfica, em busca de terras para morar e plantar praticando a agricultura familiar e o extrativismo. Também vieram pessoas da região centro-sul do país (São Paulo, Minas Gerais e Paraná) para praticar pecuária de corte e grandes plantações motivadas pelos incentivos fiscais oferecidos pelo governo federal como uma maneira de promover o crescimento econômico da região e ocupar a Amazônia, sem considerar os moradores que já existiam na região (p. 24).

Nessa direção, também se destaca na década de 1950 a construção da rodovia Belém-Brasília (BR-153), que segundo Lopes (2020), provocou

mais um intenso movimento migratório para a região, o que fez com que as terras da região ficassem mais valorizadas com a rodovia e a região passou a ter acesso aos mercados consumidores. As disputas têm sido entre camponeses, trabalhadores rurais, pequenos agricultores, fazendeiros e investidores (p. 25).

Ainda, sobre a construção da rodovia, para Silva (1996):

O estradão Belém-Brasília veio mudar completamente a realidade sócio-econômica [...] da região Araguaia-Tocantins. O fluxo migratório não parou mais de crescer. Na década de 1960, as terras ainda eram adquiridas quase que por um valor simbólico. Muitos caminhões de carga retornam carregados de minérios, toras de madeira e bananas para o Sul do país. O vale do Araguaia-Tocantins começa a mostrar-se dotado de extraordinárias potencialidades – terra, água, minério, fauna e flora – mas carente de infra-estrutura [...] social e econômica (p. 92).

No contexto do golpe militar, a partir de 1964, a região é marcada pelos projetos de desenvolvimento dos militares, que segundo Lopes (2020): “o Estado interviu com projetos e financiamentos para as grandes empresas agropecuárias e se manteve inerte frente aos conflitos pela luta da posse da terra” (p.26).

Na década de 1970, segundo Pinho (2009), é intensificada a ocupação da região por fazendeiros e camponeses, que ampliaram os conflitos agrários, expressão da ótica capitalista de acumulação e a organização dos camponeses por seus direitos. Nessa direção, afirma Lopes (2020):

¹¹ Segundo Capelato, para defender a Marcha para o Oeste, Getúlio Vargas, fez o seguinte discurso em 1940: “Marchamos para um futuro diverso do que conhecíamos em matéria de organização econômica, social e política. Os velhos sistemas e fórmulas antiquados entraram em declínio. Não é, porém como pretendem os pessimistas e os conservadores empedernidos, o fim da civilização, mas o início tumultuado e fecundo de uma nova era” (CAPELATO, 1998, p. 146).

Nas disputas pelas terra observou-se a prática da “grilagem”, expulsões, perseguições e assassinatos de famílias dos agricultores e daqueles que os defendiam, como aconteceu com o Padre Josimo Tavares, que lutou ao lado dos trabalhadores rurais para defender os seus direitos à posse da terra e trabalhando em um processo de conscientização e politização em uma época de fortes conflitos na região. Padre Josimo foi assassinado em Imperatriz (Maranhão), no dia 10 de maio de 1986, por pistoleiros encomendados por grileiros de terras da região. Tornou-se um símbolo de resistência pela luta da posse da terra e pelos direitos dos trabalhadores rurais (p. 26).

Sobre a grilagem de terras, segundo o Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia - IPAM:

é entendida como a legalização do domínio da terra através de documento falso (aspecto fictício). Também é compreendida como a apropriação ilícita de terras por meio da expulsão de posseiros (ocupantes de terras públicas) ou índios (aspecto factual) ou ambas as formas (IPAM, 2006, p. 18).

Assim, segundo o IPAM (2006): “trata-se de uma série de mecanismos de falsificação de documentos de propriedade de terras, negociações fraudulentas, chantagens e corrupções que têm envolvido o poder público e os entes privados” (p.18). Nessa direção, afirma Campos Filho (2013), que: “grilagem de terras se tornou comum na região sob a indiferença das autoridades, de prefeito a governador, de delegado ao representante do judiciário, local, regional e federal” (p.145).

Os conflitos no estado do Tocantins se intensificam e os camponeses começam na década de 1980 a organizarem sindicatos rurais, como pontua Almeida (2015):

A luta pela resistência se fortaleceu com a vinda de missionários(as) da Comissão Pastoral da Terra - CPT, que foi muito importante no apoio aos trabalhadores(as) rurais. Já na década de 1980, criaram os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais – STR na região, com o apoio da CPT. Desta forma, se organizaram, articularam a implementação de um amplo processo de reivindicação pela reforma agrária, que passou a exigir o direito à posse da terra enquanto meio de produção e sobrevivência. Na segunda metade dos anos de 1980, o Governo Federal, através do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, inicia a implantação dos Assentamentos Rurais (p. 222).

Ainda em relação aos conflitos na região, ressalta Lopes (2020) que “com a mudança do governo militar para o civil, quase nada mudou na região, que permaneceu marcada pelos conflitos no meio rural” (p. 31). Muitas lutas por direitos continuam atualmente na região, especialmente, a da população camponesa e quilombola, uma vez que para esses conflitos, de acordo com Pinho (2009), a luta é “política, que implica a articulação e supremacia das forças antagônicas à pequena produção, as quais combatem por um modelo que prescinde de uma reorientação da estrutura fundiária por meio da reforma agrária” (p. 28).

O estado do Tocantins tem, segundo dados do IBGE, 139 municípios, com uma

população estimada em 2021 de 1.607.636 habitantes. A população no último censo: 1.383.445, sua densidade demográfica é de 4,98 habitantes por quilômetros (IBGE, 2022).

Sobre a Educação no Estado, de acordo com dados do IBGE, em 2021 o ensino fundamental teve: 227.743 e o ensino médio: 68.479, estudantes matriculados. Já os docentes no ensino fundamental são: 12.118 e ensino médio: 4.863. Número de estabelecimentos de ensino fundamental: 1.247 escolas e ensino médio: 3417 (IBGE, 2022).

A população tocantinense constitui-se por:

negros, pardos e imigrantes de diversas regiões do Brasil. Destaca-se, também, o índio como partícipe desse espaço. Ao todo, são sete etnias: Karajá, Xambioá, Javaé, Xerente, krahô Canela, Apinajé e Pankararú, perfazendo um total de quase 10 mil índios, espalhados em 82 aldeias (LEITE, 2021, p. 40).

Sobre a população negra, de acordo Karasch (1996) está presente na região desde a colônia, época que era Capitania de Goiás, conhecida como Comarca do Norte, uma das regiões da capitania mais ricas na mineração. Nessa direção, afirma Parente (1999) que a exploração da força de trabalho negra foi fundamental para a economia da região, uma vez que “não foi diferente da de outras partes do Brasil [...] em Goiás a economia teve por base o trabalho de escravos, tanto importados da África como também de outras partes do Brasil, vindo a constituir a maior” (p. 52). E completa o autor: “o escravo negro foi utilizado em todos os serviços durante o período colonial em Goiás, não só no cultivo da agricultura, na pecuária e nos trabalhos domésticos, mas, principalmente na prospecção e na extração do ouro (PARENTE, 1999, p. 52).

Nessa direção, afirma Apolinário (2007, p. 99): “os escravos realizavam os trabalhos domésticos e urbanos (como) criadas, quitandeiras, ourives, mensageiros, marceneiro, administrador e outros”.

Compreende-se que a história dos quilombos no Tocantins está intrinsecamente relacionada com a história “da então Capitania e depois Província de Goiás. A continuidade desses quilombos, enquanto comunidades negras rurais [...] mostram que, ao longo da história, as comunidades quilombolas foram se constituindo com suas histórias e características próprias” (LOPES, 2020, p. 105). Nesse sentido afirma Karasch (1996):

com milhares de garimpeiros africanos ali empregados no século XVIII, acreditamos que os quilombos continuaram a florescer nas zonas montanhosas das principais vilas mineradoras – São Félix, Natividade, Arraias [conhecida por Chapada dos Negros] e Cavalcante [Goiás]. Já que o rio Paraná [que nasce em Goiás e passa pelo sul do Tocantins] corria através da região, ele pode ter formado uma rota que facilitasse o movimento de escravos em fuga [...] esta região continua a abrigar entre 2 mil e 4 mil negros, prováveis descendentes daqueles quilombolas (p. 249).

Os quilombos que foram se constituindo no estado do Tocantins ao longo dos anos, segundo Tavares e Almeida (2013): “influenciaram e influenciam de maneira significativa na cultura do estado. Suas danças, seus batuques, seus cultos, a culinária, os vestuários e enfeites; como também seus cantos” (p.212). Que para Silva Filho (2012, p. 91) é “contemporaneamente uma das características identitárias marcantes do Tocantins”. Nessa direção, pontua Lopes (2020, p. 46): “os saberes, os conhecimentos, a religiosidade e a cultura que os negros escravizados possuíam quando foram trazidos forçosamente para trabalhar na mineração, nas plantações e na pecuária na região”. Assim, para a autora: “com o passar do tempo e das gerações esses conhecimentos foram ensinados, formando assim as riquezas socioculturais do estado e do país” (LOPES, 2020, p. 46).

Contudo, alerta Apolinário (2007) que: “a situação socioeconômica e cultural das comunidades rurais negras do Estado do Tocantins é uma das questões emergenciais da sociedade tocantinense” (p.129). E completa o autor: “uma vez que, não há reconhecimento pela sociedade circundante e historicamente são discriminados pelo estigma de um passado de escravidão e pela cor da pele” (APOLINÁRIO, 2007, p. 129).

Esta discriminação e preconceito marcam a população negra, principalmente as/os moradoras/es pobres das cidades e dos quilombos espalhados no país. Essa é uma realidade que não é diferente no estado do Tocantins.

Em relação aos quilombos, dados da Fundação Cultural Palmares (FCP) de 2022¹² apontaram que existem no Brasil, 3.495 Comunidades Remanescentes de quilombos (CRQs), assim distribuídos nas regiões: Norte (369); Nordeste (2.206); Centro-Oeste (169), Sudeste (558) e Sul (193). É importante destacar que de acordo com os dados da FCP, não estão certificadas nenhuma CRQs no Distrito Federal e nos estados do Acre e Roraima (BRASIL, 2022). Estas certificações materializam o que determina a lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010: “Art. 31. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 2010).

Especificamente em relação ao estado do Tocantins, existem 44¹³ comunidades com certificações que se autodefiniram como remanescentes dos quilombos, como observa-se na

¹² Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/quadro-geral-por-estados-e-regioes-30-06-2022.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2022.

¹³ Importante esclarecer que pelos dados da FCP, sete comunidades: Carrapato, Formiga, Ouro Fin, Prata, Fazendas Káagados, Riachão e Rio Preto, estão respectivamente com seus processos de certificações conjuntamente com outras comunidades dos municípios que estão localizadas.

tabela 5, abaixo:

Tabela 5: Dados das Comunidade Quilombolas - Tocantins

Município	Comunidade	Processo - FCP	Portaria	Data/Portaria	Processo Incra
Arraias	Lagoa da Pedra	01420.000389/2004-47	35/2004	10/12/2004	54400.001304/2006-12
Arraias Parana	Mimoso	01420.001226/2005-62	37/2005	12/09/2005	54400001221/2005-34
Chapada da Natividade	São José	01420.002367/2005-01	02/2006	20/01/2006	54400.001306/2006-01
Brejinho de Nazaré	Córrego Fundo	01420.002358/2005-10	02/2006	20/01/2006	54400.001309/2006-37
Chapada da Natividade	Chapada da Natividade	01420.002369/2005-91	02/2006	20/01/2006	54400.001308/2006-92
Brejinho de Nazaré	Malhadinha	01420.002370/2005-16	02/2006	20/01/2006	54400.001307/2006-48
Santa Rosa do Tocantins	Morro de São João	01420.002368/2005-47	02/2006	20/01/2006	54400.001297/2006-41
Mateiros	Mumbuca	01420.002366/2005-58	02/2006	20/01/2006	54400.001301/2006-71
São Félix do Tocantins	Povoado do Prata	01420.002385/2005-84	02/2006	20/01/2006	54400.001268/2005-06
Natividade	Redenção	01420.002365/2005-11	02/2006	20/01/2006	54400.001300/2006-26
Aragominas	Projeto da Baviera	01420.002361/2005-25	02/2006	20/01/2006	54400.001299/2006-30
Porto Alegre do Tocantins	São Joaquim	01420.002371/2005-61	02/2006	20/01/2006	54400.000877/2005-30
Lagoa do Tocantins, Novo Acordo, Santa Tereza do Tocantins	Barra do Aroeira	01420.003180/2005-16	02/2006	20/01/2006	54400.000797/2004-01
Porto Alegre do Tocantins	Laginha	01420.002384/2005-30	02/2006	20/01/2006	54400.001302/2006-15
Santa Fé do Araguaia	Cocalinho	01420.002364/2005-69	02/2006	20/01/2006	54400.001298/2006-95
Filadélfia	Grotão	01420.003053/2008-60	94/2008	09/12/2008	54400.003291/2007-99
Monte do Carmo	Mata Grande	01420.003618/2008-17	43/2009	05/05/2009	54400.002287/2009-74
Dois Irmãos do Tocantins	Santa Maria das Mangueiras	01420.003617/2008-64	185/2009	19/11/2009	54400.002836/200910
Mateiros	Ambrósio, Carrapato e Formiga	01420.001779/2009-49	185/2009	19/11/2009	54400.002837/2009-56
Brejinho de Nazaré	Currálinho do Pontal	01420.002267/2009-08	51/2010	24/03/2010	54400.000825/2010-21
Muricilândia	Dona Juscelina	01420.002412/2009-42	51/2010	24/03/2010	54400.000823/2010-31
Jaú do Tocantins	Rio das Almas	01420.002461/2009-85	51/2010	24/03/2010	54400.000824/2010-86
Dianópolis	Lajeado	01420.002681/2008-28	59/2010	28/04/2010	54400.001267/2005-53
Brejinho de Nazaré	Manoel João	01420.003616/2008-10	82/2010	06/07/2010	

Almas	Baião	01420.003654/2010-97	135/2010	04/11/2010	54400.001431/2011-71
Araguatins	Ilha São Vicente	01420.006334/2010-99	162/2010	27/12/2010	54400.001430/2011-26
Paraná	Claro, Ouro Fino e Prata	01420.014185/2013-84	41/2014	18/03/2014	54400.000429/2014-27
Arraias	Fazenda Lagoa dos Patos e Fazendas Káagados	01420.000745/2014-02	75/2014	03/07/2014	54400.000771/2014-27
Mateiros	Margens do Rio Novo, Riachão e Rio Preto	01420.004622/2014-32	87/2014	31/07/2014	54400.000833/2014-09
Mateiros	Boa Esperança	01420.007008/2014-22	19/2015	02/02/2015	54400.000225-2015-77
Conceição do Tocantins	Água Branca	01420.016741/2014-38	191/2015	03/12/2015	54400.000320/2008-41
Conceição do Tocantins	Matões	01420.016740/2014-93	191/2015	03/12/2015	54400.000326/2008-19
Esperantina	Carrapiché	01420.015960/2014-08	191/2015	03/12/2015	
Esperantina	Ciríaco	01420.015959/2014-75	191/2015	03/12/2015	
Esperantina	Praiachata	01420.015961/2014-44	191/2015	03/12/2015	
Ponte Alta do Tocantins	Lagoa Azul	01420.002405/2016-70	104/2016	20/05/2016	
Almas	Poço Dantas	01420.008700/2017-11	263/2017	02/10/2017	

Fonte: Fundação Cultural Palmares¹⁴ (BRASIL, 2022)

Observa-se pelos dados da FCP, que no município de Arraias-TO localizam-se quatro comunidades remanescentes quilombolas, sendo: Mimoso, Fazenda Lagoa dos Patos, Fazendas Káagados e Lagoa da Pedra. Assim, antes de apresentar a comunidade na qual foi realizada esta investigação, primeiramente, apresenta-se o município de Arraias-TO, como segue.

2.1.1 Município de Arraias

O território do município de Arraias começou a ser demarcado no século XVIII, que segundo Teske (2018): “compreendia as comarcas de Cuiabá e Goiás e estava sob o domínio da Capitania de São Paulo. D. João, rei de Portugal, no dia 9 de maio de 1748, determina que sejam criadas a capitania de Goiás e outra a do Mato Grosso e Cuiabá, separando-as da

¹⁴ Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/sites/mapa/crqs-estados/crqs-to-20012022.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2022.

Capitania de São Paulo” (p. 91).

Assim, de acordo com Teske (2018): “a Capitania de Goiás foi instalada no ano seguinte, sendo o primeiro governador D. Marcos de Noronha, Conde dos Arcos” (p.91).

A criação de Arraias ocorreu em um período de extração do minério valioso, o ouro, como aponta Costa (2008) que foi o “ciclo minerador do século XVIII, e agregou milhares de homens de diferentes raças e origens na corrida pela riqueza” (p. 127). Nessa direção, afirma Cordeiro (1989) que em

1731 - Foi na Chapada dos Negros que surgiu o riquíssimo garimpo aurífero onde mais de dez mil mineiros, dos quais menos de um terço constituído de brancos, movidos pela ambição do ouro, que se deu o início de Arraias. O núcleo já estava oficializado e sob a administração do Capitão-Mor: Domingos Antônio Cardoso (p. 14).

Nessa direção, Santos *et al.* (2015) ressaltam que:

Em 1736, deram-se as primeiras entradas de grandes contingentes de escravos procedentes de São Paulo e da Bahia. A riqueza era tanta que o governador das capitanias de São Paulo, D. Luís de Mascarenhas veio pessoalmente em 1740 tomar posse dos veios auríferos da região (p. 11).

Entretanto, a corrida aurífera em Arraias, desvela “a crueldade dos colonizadores em relação aos povos indígenas que habitavam esta região”, apontada por Teske (2018, p. 95). E completa o autor: “da mesma forma como tratavam os indígenas, os negros escravizados também o eram. A perseguição, massacre, aprisionamento e dizimação aos povos indígenas e principalmente os Akroá parecia não ter fim, e ocorria em toda a região do sertão brasileiro” (TESKE, 2018, p. 95). Nesse sentido, de acordo com Apolinário (2006), o povo Akroá:

não imaginava que a sua presença em terras minerais tornara-se um grande entrave aos objetivos dos moradores dos arraiais do norte goiano, que diante da instabilidade dos seus veios auríferos, precisavam mudar-se de um lugar ao outro, como que empurrados pelo vento em busca do precioso metal (p. 92).

Ainda sobre os povos indígenas, afirma Teske (2018): “a época que marca o início da mineração em Arraias e, conseqüentemente, sua origem histórica oficial, entre os anos 1740 e 1741, os Akroá viam-se acudados pelos colonizadores, exatamente ali, em Arraias” (p.95). Ainda de acordo com o autor, essa perseguição aos povos indígenas, se materializa, com a declaração de guerra contra os povos originários dos Akroá e Kayapó. Segundo Teske (2018, p. 95), possibilitou “o extermínio dos indígenas com a justificativa de que eram muito ferozes”. Nessa direção, pontua Apolinário que “os indígenas eram olhados como ‘estranhos seres’ por não conhecerem e, notadamente, não vivenciarem as leis, regras e normas dos colonizadores”

(APOLINÁRIO, 2006, p. 95).

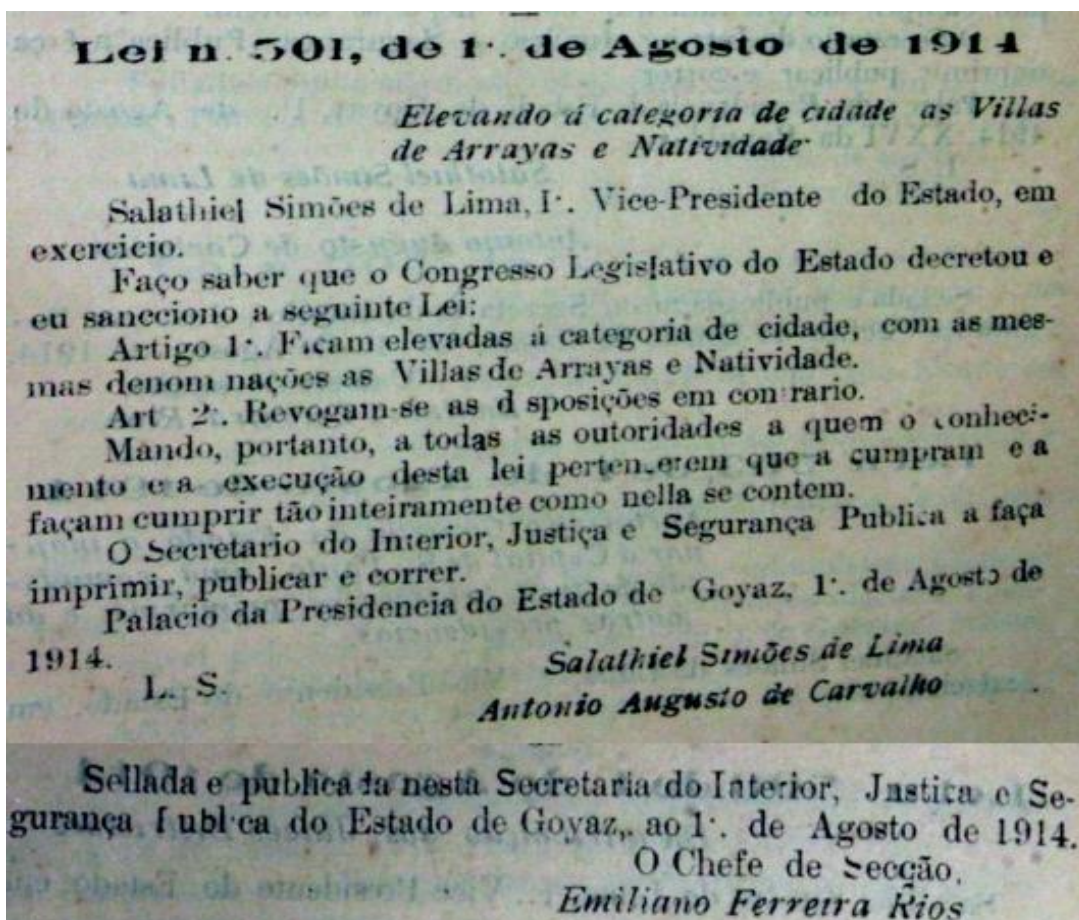
Sobre a transferência do sítio Chapada dos Negros, para o sítio Arraias, após terem esgotado suas riquezas minerais, afirma Karasch (1996):

A leste de São Félix e sul do Duro localizava-se uma das mais ricas regiões mineiras da capitania, onde 10 mil garimpeiros chegaram a trabalhar em certa época, entre 1731-1739. Ali ficava a chapada dos negros, perto da atual cidade de Arraias. Restam agora apenas grandes estruturas de pedra, os últimos vestígios de um grande povoado (p. 247).

Ainda, em relação a essa transferência, afirmam Santos *et al.* (2015) que: “os negros escravos efetuaram a transferência da povoação “Chapada dos Negros” para a nova sede do povoamento, que recebeu a denominação de “arraias”, atribuído à espécie de peixe encontrado no rio que recebe o mesmo nome, próximo à cidade (p. 11).

Ainda, a respeito da historicidade de Arraias-TO, ressaltam Santos *et al.* (2015, p.11) que: “Arraias foi elevada à condição de cidade pela Lei Estadual nº 501, de 11 de agosto de 1914”, como observa-se no quadro abaixo:

FIGURA 1: Criação do Município de Arrayas



Fonte: Gabinete Civil de Goiás (1914)¹⁵

Segundo Santos *et al.*, (2015):

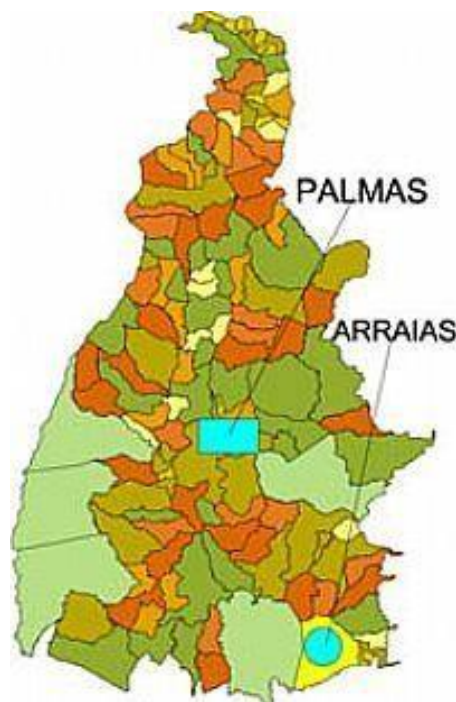
Em divisões territoriais o município foi se constituído pelos distritos de Campos Belos e Chapéu até 1968, são criados os distritos de Cambinado Agro Urbano de Arraias anexado em 1982, sendo este elevado à categoria de município no ano de 1987. No ano de 1992 o distrito de Novo Alegre também torna-se um município. Atualmente o Município de Arraias possui somente o distrito Canabrava (p.11).

No ano de 1988, com a promulgação da Carta Magna, é criado o estado do Tocantins, “sendo desmembrado do estado de Goiás. Essa região antes do desmembramento de Goiás era chamada de “norte goiano” e, ao longo da sua história, teve momentos de riqueza e decadência” (LOPES, 2019, p. 44). O estado situa-se na região norte, possui 139 municípios, cuja capital é Palmas.

Assim, de acordo com Teske (2018, p. 93): “é neste contexto que surge o que atualmente se conhece como o município de Arraias, pois após estes momentos de definições e redefinições geográficas que perpassam o Império e a República”.

O município de Arraias está localizado na Região Sudeste do estado do Tocantins, como observa-se na figura 2, abaixo:

FIGURA 2: mapa do estado do Tocantins



Fonte: Nascimento, 2017

¹⁵ Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1914/lei_501.pdf. Acesso em: 31 jul. 2022.

Segundo Santos *et al.*, (2015) o município de Arraias-TO:

Limita-se ao norte com o Município de Conceição – TO, ao sul com Campos Belos GO, a leste com Combinado – TO e a oeste com Paranã-TO. Possui clima tropical úmido com duas estações distintas, a da seca e a das águas. (...) O relevo é formado por áreas inclinadas ou colinosas, com declives suaves, também é composto por áreas íngremes e montanhosas. Possui extensão territorial de 5.419 Km² e localiza-se a uma latitude 12°55'53" sul, a uma longitude 46°56'18" oeste, estando a uma altitude de 682 metros, mais precisamente, sob o fuso horário UCT-13 aproximadamente, 420 Km da capital Palmas (p.12).

Ainda de acordo com Santos *et al.* (2015): “o município com suas características peculiares apresenta um potencial turístico, embora pouco explorado, como a Gruta da Fazenda Furnas - complexo de 4 grandes salões, de aproximadamente 40 metros de comprimento por 20 de altura” (p. 12).

E completa Santos *et al.* (2015), sobre o potencial turístico da cidade, como:

as ruínas da Chapada dos Negros (ruínas de casas, muralhas e galerias), a mina Biquinha (manancial que supria a sede da população enquanto a cidade não tinha água tratada). Muralhas de Pedra construídas pelos escravos, Morro da Cruz, eventos religiosos como a padroeira da cidade (Nossa Senhora do Remédios), o carnaval. Danças folclóricas, capoeira, folias, comunidades quilombolas, os rios, estilos de casas, o terreno íngreme da cidade, e outros patrimônios culturais como o Painel Histórico, o Museu Histórico de Arraias (p. 12).

Em relação à arquitetura da cidade, de acordo com Santos *et al.* (2015): “predomina o estilo colonial português, o que é evidenciado nas casas mais antigas [...] conhecida como “cidade das Colinas” devido às formações que a cercam” (p.12). E sobre a economia, “é praticamente baseada na agropecuária de subsistência, ainda permanecendo algumas atividades de mineração (SANTOS, *et al.* 2015, p. 12).

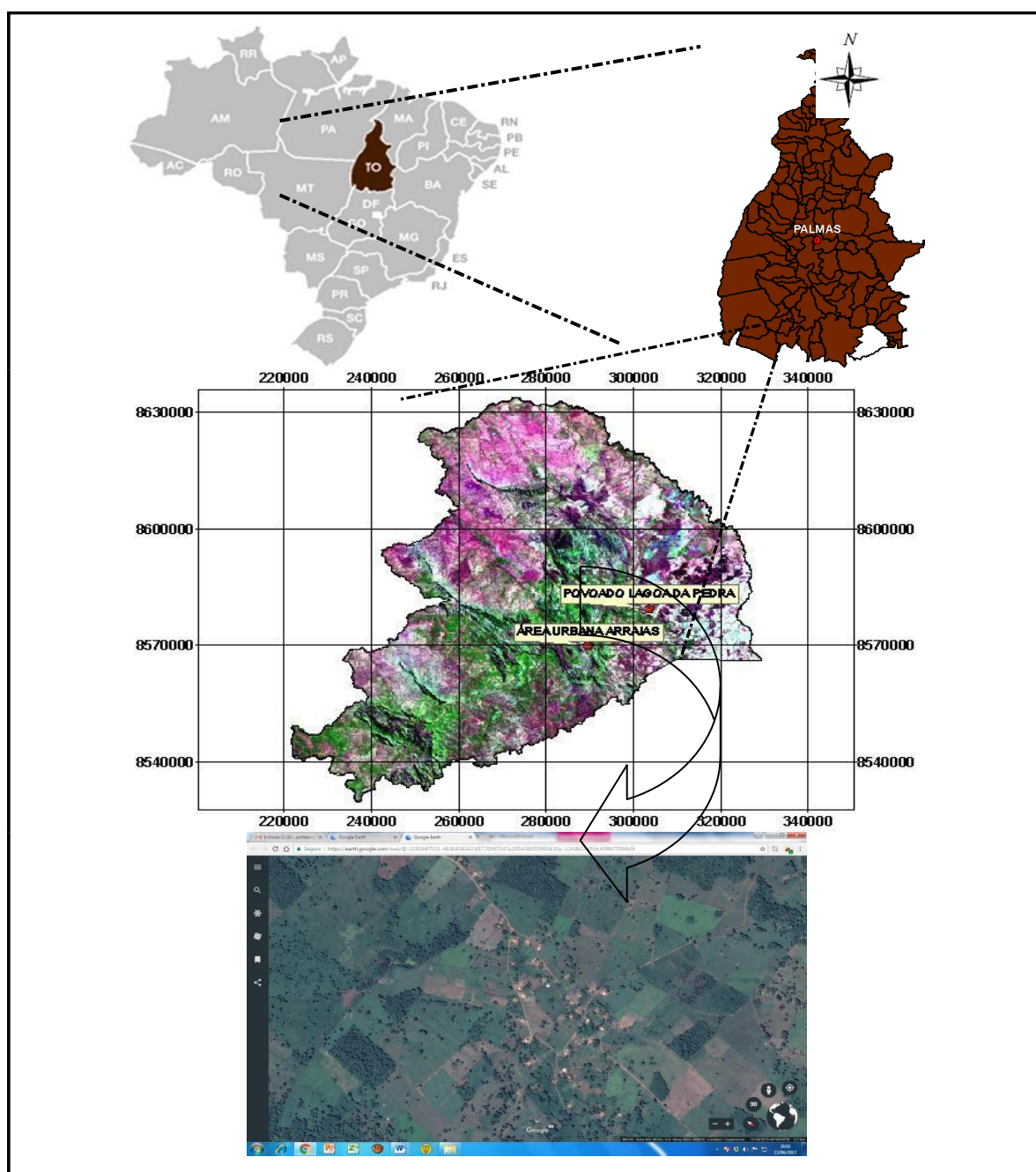
É importante destacar que os povos escravizados foram também pioneiros na criação do município de Arraias, deixando suas marcas na economia e no patrimônio histórico, cultural, arquitetônico da cidade.

2.2 A Comunidade Lagoa da Pedra

A comunidade quilombola Lagoa da Pedra está situada na região sudeste do estado do Tocantins, aproximadamente 420 kms da capital Palmas e aproximadamente 35 kms da cidade de Arraias, ocupa uma área de 80 alqueires e é constituída por uma faixa de 44 famílias, totalizando 133 moradores (TESKE, 2018; NASCIMENTO, 2017). Segundo Nascimento e Jesus (2008):

A comunidade Lagoa da Pedra se constitui com um grupo de remanescente de Quilombos, cujo reconhecimento da identidade afro-descendente, se dá a partir dos artigos 215 e 116 da Constituição Federal de 1988; da Lei nº 7668/1988, que cria a Fundação Cultural Palmares, tendo como finalidade “promover a preservação dos valores culturais, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira”, do decreto Lei nº 4.887/2003 que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes dos quilombos; da Certidão de Auto- Reconhecimento expedida em 25 de agosto de 2004 reconhecendo assim a Lagoa da Pedra como remanescentes das comunidades dos quilombos (p. 2).

FIGURA 3: Localização da Comunidade Lagoa da Pedra



A origem do nome surgiu a partir da existência de uma lagoa dentro da serra de pedra, que de acordo com Nascimento (2017), “o que dá o nome à Comunidade é uma lagoa, que apresenta aproximadamente 200 metros de comprimento e 70 de largura” (p. 48). Ainda para a autora, “embora a água não seja potável, durante o período de chuvas, provê a comunidade com peixes e água para o gado. Nos meses de estiagem a lagoa fica completamente seca” (NASCIMENTO, 2017, p. 48).

FIGURA 4: Lagoa da Pedra



Fonte: TESKE, 2018

A comunidade teve sua autodefinição de certificação como comunidade remanescente de quilombos em 10 de dezembro de 2004, sendo uma das primeiras certificações de comunidades remanescentes quilombolas no estado do Tocantins. Como se observa na figura 5:

FIGURA 5: Certidão de auto-reconhecimento




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 LAGOA DA PEDRA**, localizada no município de **Arraias**, Estado do Tocantins registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 001, Registro n. 058, f.61, 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 de Produtores do Povoado de Lagoa da Pedra
 CNPJ n.02.289.893/0001-62

Eu, **Maria Bernadete Lopes da Silva** (Ass.).........., Diretora da Diretoria de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extraí. Brasília, DF, 25 de Agosto de 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: chefiadegabinete@palmares.gov.br <http://www.palmares.gov.br>

Aspectos educacionais e culturais da comunidade Lagoa da Pedra

Sobre os aspectos educacionais, sabe-se que a educação agrega conhecimento, princípios, valores e preceitos na vida do ser humano. A educação pode ser formal: exige formalidade, garantias e legitimidade, reguladas por normas e leis vigentes; ou informal: pode ocorrer em espaços como a família, comunidade, igrejas, praças, entre outros espaços marcados também pela sabedoria popular.

Nessa direção, Severino (2001), ao se referir à função da educação, afirma: “[...] é mediada e mediadora, esforço de constituição de significado, explicitando sua condição ontológica de prática humana” (p. 67). Complementa o autor: “a educação é mediação fundamental para as demais, que formam a existência histórica” (SEVERINO, 2001, p. 67). Nesse contexto Severino (2001) adverte que:

a educação é um investimento intergeracional com o objetivo de inserir os educandos nas forças construtivas do trabalho, da sociabilidade e da cultura. Entendida a educação como prática real, superam-se as concepções espiritualizadas do processo. A educação é uma atividade como qualquer outra, é trabalho e prática social e simbólica (p. 67)

Assim, apreende-se que a educação é uma prática social, política e cultural. Nessa direção, afirma Severino (2001) que: “por isso, a educação se faz como conscientização, lidando com conteúdos simbólicos da subjetividade dos educandos. Ela atua sobre as representações, conceitos e valores das pessoas, mediante a comunicação intersubjetiva” (p. 72).

A Constituição de 1988 em seu artigo 205 enfatiza que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que normatiza as diretrizes da educação no Brasil, no artigo 1º. determina que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

As legislações específicas para as comunidades remanescentes de quilombos encontram aporte na Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que altera a lei n. 9394/96, no qual inclui a temática: História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos oficiais. Acrescentando dentre os artigos, o 26-A, §1º e §2º com a seguinte redação:

Art. 1º Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Nesse conjunto de leis, é importante ressaltar a Lei n. 924, de 17 junho de 2015, que instituiu o Plano Municipal de Arraias (PMEA), que em seu artigo 2º., determina que o PMEIA: “é composto por Diretrizes, Metas e Estratégias em consonância com o PNE – Lei nº 13.005/2014, como disposto em seu art. 8º, e com o Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE), com vistas à articulação do Sistema Nacional de Educação” (ARRAIAS, 2015). Entre suas metas destacam-se:

Meta 1.1 prever:

atender a população do campo, comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil, nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada (ARRAIAS, 2015, p. 31).

Meta 6, propõe: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (ARRAIAS, 2015, p. 31).

E a Meta 7.22:

garantir por meio das revisões dos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (ARRAIAS, 2015).

É importante ressaltar que essas metas do PMEIA têm prazos para serem cumpridas até 2025, assim, na totalidade de suas metas, observa-se que estão ainda em desenvolvimento, que de fato na comunidade Lagoa da Pedra, as metas 6 e 7.22 estão no processo de efetivação.

Entetanto, de acordo Nascimento (2017), sobre o que determina a meta 7.22, especificamente na escola da comunidade Lagoa da Pedra tem-se uma “escassez de materiais

didáticos e paradidáticos que abordem elementos da cultura local ou discutam os conceitos de quilombo, identidade, história e a cultura afro-brasileira” (p. 113).

Nessa direção, sobre o ensino da história quilombola a Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012, que trata das diretrizes para a educação escolar quilombola na Educação Básica, em seu artigo 1º. aponta:

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 reminiscentes;
- 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 (BRASIL, 2012).

Nessa direção, Nascimento (2017):

As orientações elencadas nas Diretrizes não parecem fazer parte dos encaminhamentos didático-metodológicos encampados pela secretaria de educação municipal, seja nas orientações pedagógicas, no material didático-pedagógico voltado às comunidades ou ainda ao que se refere à formação de professores, na qual não há qualquer recorte que tanja aspectos da educação quilombola ou de valorização da cultura e da história afro-brasileira (p. 138).

Diante deste contexto legislativo educacional, de acordo com Nascimento (2017) e Teske (2018) sobre a comunidade Lagoa da Pedra, constatou-se que a primeira escola da comunidade começou a funcionar em 1964, que de acordo com Nascimento (2017):

São muitos os saberes da comunidade que permanecem, mas muitos estão se diluindo com o tempo e com a descontinuidade de suas tradições. Nesse contexto a escola, embora não seja o único espaço de preservação e manutenção cultural, possui por sua

natureza um papel significativo no que se refere à cultura local. O espaço escolar é um dos óculos por onde as crianças enxergam o mundo, ou seja, o que e como enxergam pode colaborar ou não com sua construção identitária, a manutenção da memória e a valorização de sua cultura (p. 155).

A escola é importante na produção do conhecimento e preservação da cultura identitária quilombola. Nessa direção, afirma Teske (2018): “são os saberes e fazeres, o seu linguajar e todas as formas de expressão, a celebração de suas danças, festas e cerimônias que denotam a riqueza cultural desta comunidade e que demarcam a sua identidade” (p.129). Assim afirma Lopes (2002):

A educação é crucial na construção de quem somos. Isso quer dizer que os significados construídos na escola sobre a vida social, paralelamente a outros significados a que somos expostos em outras práticas discursivas das quais participamos, desempenha papel central na legitimação das identidades sociais. É na escola, porém, que as crianças, em geral, se expõem, pela primeira vez, a significados que podem contestar ou confirmar quem elas são com base em como suas identidades foram construídas na família. (p. 59).

Atualmente a comunidade Lagoa da Pedra conta com uma unidade, sendo a “Escola Joaquim Ayres França¹⁶”, localizada em um terreno que foi doado pela comunidade, funciona no turno integral, atende estudantes do 1º. aos 5º. anos.

FIGURA 6: Escola Joaquim Ayres França



Fonte: TESKE, 2018

¹⁶ Era professor e fazendeiro influente na região, dono de várias glebas de terras.

Após o término da primeira etapa do ensino fundamental (1º. ao 5º. ano), a segunda etapa do 6º. ao 9º. ano e ensino médio, as/os estudantes frequentam as aulas no Distrito de Canabrava situado a 3 kms da comunidade Lagoa da Pedra, após esse período de escolarização, para a educação superior as/os os jovens são obrigadas/os a mudarem para uma cidade a 35 kms da comunidade (NASCIMENTO, 2017).

Sobre a escola na Comunidade Lagoa da Pedra, é importante levar em consideração ao que aponta Nascimento (2017):

a escola, não diferente de outras instituições elenca em seus programas o que dizer, como dizer e o que calar. Essas vozes que se calam na escola são as vozes de meninos e meninas que não se identificam com os textos e contextos valorizados no espaço escolar, que sistematicamente valoriza a cultura hegemônica (p. 142).

E completa a autora:

É muito forte ainda a depreciação da cultura africana, apresentada como superstição, crendice ou satanismo. Mesmo em comunidades negras, os programas escolares podem eleger conteúdos programáticos dispares das vivências e experiências construídas coletivamente por esses grupos e passada através de gerações pela linguagem oral [...] Seria contraditório pensarmos que temos uma legislação que torna obrigatório o ensino fundamental, universalizando-o, e que ao mesmo tempo “obriga” as crianças a estarem em um sistema educacional em que é denominada como descendente de escravos, em que sua cultura é folclorizada, suas crenças e divindades demonizadas, seus reis, rainhas e guerreiros apagados, sua luta minimizada, sua pele, cor e cabelo ridicularizado (NASCIMENTO, 2017, p.142).

Nessa direção, o resgate, a preservação dos costumes, saberes e fazeres da comunidade são essenciais para manter a cultura quilombola viva. Assim, em relação aos aspectos culturais é importante ressaltar a afirmação de Teske (2018) de que a comunidade Lagoa da Pedra “se destaca, [...] pela preservação do seu patrimônio histórico-cultural intangível, ou seja, do seu patrimônio imaterial” (p.129). Nessa direção, completa o autor, dizendo que este patrimônio imaterial “são os saberes e fazeres, o seu linguajar e todas as formas de expressão, a celebração de suas danças, festas e cerimônias que denotam a riqueza cultural desta comunidade e que demarcam a sua identidade” (TESKE, 2018, p. 129).

Segundo Nascimento (2017): “as comunidades quilombolas mantêm elementos seculares da cultura africana, o que podemos perceber na relação com a terra, as matas e florestas, na ritualização presente no abate de animais, no plantio, nas canções de trabalho, no uso de ervas para diferentes fins, na tradição oral” (p.128-129).

Nessa direção, afirma Teske (2018):

Na comunidade quilombola Lagoa da Pedra, por muitos anos, esta tradição cultural era transmitida apenas de forma oral, pois suas histórias, costumes, festas, os fazeres e saberes não estavam documentados nem de forma escrita, ou mesmo em alguma imagem fotográfica. É importante ressaltar, que mesmo sofrendo readequações ao ressignificar suas manifestações culturais, a comunidade quilombola Lagoa da Pedra mantém as suas raízes na religiosidade em praticamente todas as suas manifestações culturais, mesmo que miscegenadas entre práticas herdadas dos ancestrais africanos com as tradições católicas. Como sabemos da história e registrada também por Teske (2011), os negros escravizados de Arraias, foram forçados a se adaptar às crenças impostas pelos seus senhores na base do chicote, das ameaças e perseguições. Dali surgiu o que é denominado de catolicismo popular em uma abordagem científica. As celebrações, festas, pagamentos de promessas e até algumas danças, podem parecer apenas manifestações de caráter folclórico para os não quilombolas, entretanto para os que integram a comunidade, são demonstrações de fé, devoção e de identidade cultural (p. 88).

Entre as manifestações culturais da comunidade destacam: Festa do Judas, Roda de São Gonçalo, Quadrilha do São Caetano, Sússia, Novena dos Solteiros, Festa dos Casados, Romaria à Caverna Lapa do Bom Jesus, Ritos de passagem dos mortos, Folia dos Santos Reis, Folia do Divino Sagrado Coração de Jesus, as fogueiras de São João e de São Pedro (TESKE, 2018; NASCIMENTO, 2017).

Inserida no aspecto cultural, ressalta Nascimento (2017), que: “também é muito forte na comunidade o uso de ervas medicinais para os mais variados fins, seu uso é feito por infusão, chás e banho” (p.111).

Segundo Teske (2018), a comunidade se adaptou às novas tecnologias,

assimilando esta nova cultura digital e se integrando neste mundo de convergência digital. Os propulsores do uso destas novas tecnologias são, evidentemente, os mais jovens, mas que ensinam boa parte dos mais velhos a manejar minimamente com o sistema *mobile* de comunicação, como será visto com exemplos em seguida. Com os equipamentos tecnológicos que cabem na mão, seja um dispositivo celular, iPad, Smartphone, os quilombolas também passam a conectar-se ao mundo digital (p. 214).

Nessa direção, é importante destacar ao que afirma Teske (2018), sobre a entrada das novas tecnologias na comunidade Lagoa da Pedra: “ao analisar a identidade cultural da comunidade a partir do uso das novas tecnologias e como ela está se apropriando destas tecnologias, reafirmando a sua identidade cultural, mesmo que ressignificada” (p. 215). E completa o autor: “a dinâmica de vivenciar a cultura tradicional não fica mais restrita aos participantes presenciais, mas com o uso dos meios tecnológicos passa a ocorrer um fluxo de informações sobre as manifestações e eventos culturais de forma interativa em diversas plataformas de comunicação” (TESKE, 2018, p. 215).

A cultura da comunidade da Lagoa da Pedra, ao longo dos anos, vem ganhando um perfil multimidiático, por meio de seus projetos audiovisuais. Desta maneira, “são vistos no

Brasil e no mundo através de diversas plataformas midiáticas criam resistências e vão ressignificando a sua dança. Já não dançam apenas para se divertir, mas agora para demonstrar o valor de sua cultura ancestral” (TESKE, 2018, p. 257).

A participação em projetos, entre os quais destaca-se o projeto “Revelando Brasis¹⁷”, parte dessa resistência da cultura quilombola, nas edições V e VI, as/os jovens produziram filmes curta-metragens com suas histórias e danças e tiveram uma repercussão na mídia local, regional e nacional (TESKE, 2018).

Aspectos socioeconômicos da comunidade

Com relação ao aspectos econômicos, de acordo com Nascimento (2017): “a principal atividade econômica da comunidade é a agricultura e pecuária de subsistência” (p.51). Ainda segundo Nascimento (2017), em relação à agricultura na comunidade, as/os quilombolas “plantam o seu próprio alimento, a exemplo do arroz, feijão, mandioca, milho, hortaliças e a produção da farinha de mandioca, suínos e galinha caipira. Uma das principais atividades é a produção da farinha de mandioca” (p. 50). Continua Nascimento (2017), destacando que a plantação da mandioca é “uma prática secular da comunidade, sendo o processo produtivo todo realizado de forma manual, desde a limpeza do terreno à colheita e produção de subprodutos” (p. 51). E conclui: “toda a produção, além de subsidiar os moradores, favorecendo uma alimentação mais saudável, e para o Programa Compra Direta da Agricultura Familiar do Ministério do Desenvolvimento Agrário¹⁸” (NASCIMENTO, 2017, p. 52).

¹⁷ O Revelando os Brasis é realizado pelo Instituto Marlin Azul, com patrocínio da Petrobrás desde a primeira edição. O projeto conta também com a parceria do Canal Futura. Disponível em: <https://www.revelandoosbrasis.com.br/o-projeto/>. Acesso em: 31 jul. 2022.

¹⁸ É importante ressaltar que esse programa, de acordo com Nascimento (2017, p. 52) é “voltado à aquisição da produção da agricultura familiar no atendimento das demandas por alimento destinado as populações em condições de insegurança alimentar”.

FIGURA 7: fabricação de farinha de mandioca

Fonte: NASCIMENTO, 2017

É importante ressaltar que as ações dos plantios e colheitas na comunidade são realizadas coletivamente, como afirma Nascimento (2017):

Nos períodos de plantio, limpeza e colheita das roças, os trabalhos são realizados em forma de mutirão e da troca de serviços, seja na horta, na roça de mandioca ou de milho, dentre as atividades que são realizadas em conjunto há também a de “dobrar o milho”, que é realizada após a colheita do milho verde, utilizado pela comunidade assado, cozido, no preparo de bolos, mingaus e pamonhas. O excedente permanece na roça e é dobrado e camuflado entre as palhas já secas para que seque e produza as sementes necessárias ao próximo plantio (p. 52).

A comunidade tem o apoio do Instituto de Desenvolvimento Rural do Estado do Tocantins (RURALTINS, 2021)¹⁹. Assim, em parceria com este Instituto, desenvolve-se na

¹⁹ Este instituto é uma autarquia criada pela Lei n.º 20/89, de 21 de abril de 1989, vinculado à Secretaria de Estado da Agricultura, Pecuária e do Desenvolvimento Agrário”, sendo “órgão oficial de assistência técnica e extensão rural do Estado responsável pela prestação desses serviços ao público da agricultura familiar e pelo apoio ao desenvolvimento do setor agropecuário do Estado. Disponível em: <https://www.to.gov.br/ruraltins/conheca-o-ruraltins/1a6t6wqlv0yh>. Acesso em: 31 jul. 2022.

comunidade o projeto experimental da horta circular comunitária que segundo Teske (2018): “inicialmente, vários quilombolas envolveram-se no plantio e cuidado com as hortaliças, que serviam para enriquecimento da alimentação de suas famílias, bem como para comercialização do excedente” (p.124).

FIGURA 08: horta circular



Fonte: TESKE, 2018

Esta Horta Comunitária no Sistema Mandala integra produção de frutas, verduras e a criação de aves e peixes num mesmo espaço (NASCIMENTO, 2017; TESKE, 2018).

Outro projeto, apoiado pela Ruraltins, que está em desenvolvimento na comunidade é o projeto de Desenvolvimento Rural sustentável, em parceria com a comunidade recebeu um trator e uma casa de farinha, doados pela fundação Banco do Brasil. Os benefícios contribuíram para aumentar a produção do lugar e melhorar a qualidade de vida das 37 famílias da Lagoa da Pedra e de pequenos produtores rurais de outras localidades, além de se tornar mais uma fonte de renda (RURALTINS, 2021, n.p).

Com relação à atividade pecuarista, desenvolvem a criação de gados, animais de pequeno porte, entre os quais: aves e porcos, criados para subsistência, que tem o excedente

comercializado para outras comunidades e na cidade de Arraias-TO.

Outra importante conquista da comunidade foi a instalação de caixas d'água ou cisternas nas residências das/os quilombolas, por meio da parceria do Governo Federal e Agência Tocantinense de Saneamento (ATS), (TESKE, 2018).

FIGURA 09: caixa d'água



Fonte: TESKE, 2018

Com a chegada da energia elétrica, segundo Teske (2018): “uma das primeiras aquisições foram os aparelhos de televisão, conectando os quilombolas da comunidade com um sistema de comunicação anteriormente inexistente e que passou a ser um bem de consumo” (p.127). Além da aquisição de eletrodomésticos: geladeiras, *freezers*, *DVDs*, *notebooks* e computadores. E completa Teske (2018):

No sistema de comunicação também houve mudanças significativas e radicais. Inicialmente, em 2006, foi instalado o primeiro telefone público, orelhão, via satélite, instalado ao lado da Escola. Quatro anos depois, algumas poucas famílias instalaram telefones celulares rurais. E, recentemente, em meados de 2016, foi instalada uma antena da empresa Claro, no distrito da Canabrava (p. 128).

Assim, de acordo com Teske (2018), a chegada da energia gerou na comunidade uma: “mudança radical [...] no quesito comunicação. Praticamente todos os jovens e famílias possuem aparelhos celulares e, conseqüentemente, ligados às redes sociais, com um destaque especial para o *WhatsApp* (p. 128).

Diante das questões sobre os contextos educacional, cultural e socioeconômico da comunidade Lagoa da Pedra, concorda-se com Teske (2018) que, “apesar da chegada das novas tecnologias e da globalização, esta comunidade vai ressignificando as suas expressões culturais utilizando os novos meios de comunicação na preservação de sua cultura” (p. 128).

Nessa direção, pontua Nascimento (2017): “o empoderamento das comunidades tradicionais pode ser uma forma de realmente garantir a voz, a vez e a vontade das comunidades, sendo reconhecidas como “atores sociais e não como idiotas culturais” (p. 136).

Na busca por apresentar o protagonismo da população quilombola como atores/es sociais, segue o terceiro capítulo, que trata desta questão.

CAPÍTULO 3 - HISTÓRIA DE VIDA DAS/OS JOVENS DA COMUNIDADE LAGOA DA PEDRA E OS SENTIDOS E SIGNIFICADOS QUE ATRIBUÍRAM ENTRE TER QUE ESTUDAR E TRABALHAR

Neste capítulo, apresenta-se a história de vida das/os jovens que participaram da pesquisa, por meio dos relatos de suas trajetórias de vida.

A ordem de apresentação dos relatos destas histórias de vida ocorre de acordo com os dias em que foram realizadas as entrevistas. É importante ressaltar que os nomes são fictícios, por critérios éticos da pesquisa e de acordo com a resolução 510/16, Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Em seguida, apresentam-se os sentidos e significados que as/os jovens participantes atribuíram entre ter que estudar e trabalhar, que foram sistematizados e analisados a partir das entrevistas realizadas. Os sentidos e significados, foram organizados em núcleos de significações.

3.1 História de Vida Das/os Jovens da Comunidade Lagoa da Pedra

3.1.1 Abel²⁰

Solteiro, 29 anos, preto, sua mãe faleceu em 2020, mora com o pai e dois irmãos, em casa própria na comunidade. Tem ensino superior completo. A escolaridade de seu pai e sua mãe é o ensino fundamental incompleto (1º. ao 5º. ano). O pai trabalha na agricultura e pecuária. A renda familiar é equivalente a três salários mínimos.

Em relação ao trabalho, Abel exerce serviço braçal no campo há seis meses, porque ainda não conseguiu entrar no mercado de trabalho de sua formação, fez o curso de Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música. Ganha o equivalente a um salário-mínimo, cumprindo uma carga horária de 44 horas semanais, sendo que a maior parte de sua renda é para ajudar nas despesas da casa.

Começou a trabalhar e estudar concomitantemente aos sete anos de idade, no seu percurso escolar reprovou várias vezes, pois tinha que trabalhar. Sofreu muita discriminação tanto na escola, no período do ensino fundamental ao ensino médio, como no trabalho. Nesse sentido, de acordo com Abel, essa prática permaneceu até a entrada na faculdade, como

²⁰ Nasceu em 1992. Os encontros foram realizados de março a junho de 2021 na comunidade Lagoa da Pedra

expressou: “porém na faculdade eu já sabia me defender”.

As dificuldade de frequentar os estudos e o trabalho estão relacionadas à situação financeira, porque a comunidade oferece ensino fundamental de primeira fase do 1º. ao 5º. ano. O ensino fundamental de segunda fase do 6º. ao 9º. ano e o ensino médio, são ofertados na comunidade vizinha com equivalência de três kms de distância.

A sua graduação foi realizada em uma Universidade Pública Federal, pela modalidade de Alternância²¹, com uma bolsa quilombola, no valor de R\$ 900,00 reais. Para realizar seus estudos no período dos encontros do Tempo Universidade (TU) teve que mudar para a cidade, uma vez que a comunidade Lagoa da Pedra não tem transporte escolar, com isso Abel dependia do transporte coletivo que passava duas vezes por semana, não podendo fazer uso desse transporte, em razão do curso ser presencial todos os dias da semana.

O custo de viver na cidade não é barato. A bolsa quilombola que Abel recebe não é suficiente para custear suas despesas, tanto na compra dos materiais do curso, como seus gastos pessoais. Assim, para sobreviver na cidade, teve ajuda do pai, irmãos e integrantes de outras comunidades quilombolas.

Com relação a esta situação Abel relatou:

o auxílio financeiro aos estudantes ajuda muito, porém, penso que este recurso deve vir junto com um projeto de intervenção na comunidade, entre as quais, melhorias das estradas e transporte coletivo diário. Assim, a gente não precisa sair da comunidade. Isso ajudaria bastante.

Nessa direção, o Jovem ainda falou: “a gente tem que ter mais oportunidade, né? Com ensino voltado para que os jovens estudantes tenham um projeto de vida, uma profissão e acesso a tecnologia”.

Sobre a tecnologia, Abel afirmou:

a gente estuda à distância e agora por causa da pandemia às vezes precisa de uma internet de qualidade. A questão que aqui em casa tem mais não é boa. Assim, penso que deveria ter projetos para ajudar a comunidade em ter mais estruturas tecnológicas para aumentar a qualidade principalmente da Internet.

²¹ A Pedagogia da Alternância Segundo Teixeira; Bernart; Trindade (2008, p. 227) “consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional”. É uma proposta que busca relacionar as atividades do campo com seu modo de vida em uma troca constante de conhecimentos de modo a relacionar o espaço onde mora, o trabalho e a escola, esta modalidade de ensino, é dividida em dois tempos: Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). O Tempo Universidade é organizado temporalmente em módulo presenciais. São de dois a três módulos por semestre, com carga horária e creditação definida em função dos componentes curriculares ofertados. Geralmente, os módulos do TU tem duração entre duas e quatro semanas. Cada docente responsável pelo componente curricular indica textos e elabora atividades a serem desenvolvidas no TC, que são acompanhadas através de diversos instrumentos.

3.1.2 Renan²²

Solteiro, 29 anos, preto, graduação incompleta, atualmente mora em casa própria, com sua mãe e irmã. Seu pai é falecido. Sua mãe e pai não estudaram. Com relação ao trabalho, sua mãe, irmã e ele são lavradores. A renda familiar é equivalente a um salário mínimo. Como afirmou: “eu sou diarista, (já faz) uns 3 meses. Só que diarista, né! Não é coisa fixa, né! Não é trabalho, não é contado como trabalho, na verdade, diária é contrato, você já faz o serviço e pronto”.

Renan, iniciou o curso de matemática em uma Universidade Pública Federal. Entretanto, em razão de ter perdido a bolsa quilombola, no valor de R\$ 900,00 reais, ficou inviável a sua estadia na cidade, para terminar o curso. Assim, teve que trancar sua matrícula. Relatou que tem esperanças de voltar aos estudos.

Começou a trabalhar aos oito anos, como afirmou “desde os oito anos já ajudava, pegava água, serviços pequenos”. Os estudos iniciaram-se paralelamente ao trabalho, na sua trajetória educacional teve várias reprovações, como relatou:

Reprovei 02 vezes na 5ª e na 6ª série, mas vou te contar a história, o que aconteceu: Quando estava aqui na comunidade Lagoa da Pedra, fiz 1ª e 2ª e 3ª séries, depois fui para Canabrava e fiz a 3ª e 4ª séries, fiz 4ª arrastando. Porque na 4ª série aconteceu o seguinte: começaram a implicar comigo e mim discriminar, aí eu fiquei em recuperação final em estudos sociais naquela época tinha, né? Também em Matemática e Português. Fiz as provas finais e passei, sendo que nos estudos sociais foi prova oral conversando verbalmente, eu era um menino tímido não falava, eu atentava mais não falava. Fiz a prova de Matemática e eu tirei 10. Na 5ª série eu comecei atentar foi na época que chegou uma professora nova já tinha um inglês né? Aí onde a professora falou assim: “negro só tem chance no futebol e na música, no futebol Pelé e na música Gilberto Gil”. Aí como eu não sabia cantar, fui jogar bola, aí foi onde eu reprovei 2 anos na 5ª e na 6ª. Isso ocorreu na época da adolescência. Aí eu pedi a coordenação para fazer o EJA aí fiz a 5ª, 6ª, 7ª, 8ª e o ensino médio no EJA, terminei com os meus 19 anos idade. Eu penso que adolescência à juventude eu não tinha todo processo de desenvolvimento do pensamento, o que realmente eu queria para mim, eu acabei me perdendo, um pouquinho, mas recuperei aí depois fui para movimento social.

Com relação ao ato de discriminação que sofrem e como essa situação impactou na relação com a escola, Renan expressou-se:

Aquela história que te contei, foi questão da cor mesmo. É sobre a questão do posicionamento do preto na sociedade brasileira, qual era visão naquele tempo e o que é hoje. O que a gente espera, o que a gente acredita é na mudança, não é questão de menosprezar pela cor, mas sim, pelo aquilo que você tem, que você possa oferecer. Isso foi uma coisa que a escola naquela época não conseguiu, inclusive não despertou

²² Nasceu em 1992. Os encontros foram realizados de março a junho de 2021 na comunidade Lagoa da Pedra

em mim a curiosidade ou a possibilidade de melhorar meu desempenho escolar. Então acabou que em mim teve a consequência ruim, perdi dois anos de formação, poderia ter ajudado no futuro profissional, talvez no ingresso na universidade mais cedo.

Renan continuou seu relato:

Todos somos fruto de uma cultura, de um conhecimento, seja, ele qual for. Seja, ele tradicional de comunidade quilombola ou indígena. Então, todo nós passamos por uma formação cultural. Somos fruto do conhecimento, não adquirimos o conhecimento do nada, seja você quilombola, indígena ou sujeito de baixa renda, ou até uma pessoa da elite, das classes favorecidas. Todos nós temos um conhecimento, entender isso e fazer com que essas classes consigam ter uma conexão, ninguém é melhor na sociedade. Então não tem sentido a gente está sofrendo preconceito e discriminação, existem, digamos, diferenças culturais no Brasil, não tem um país só Brasil, é Brasil, né? E cada região do Brasil você tem um sotaque, tem um hábito de alimentação, qualquer região que você vai, você ver uma coisa nova diferente. Então se você não consegue entender essa diferença como é que você vai trabalhar com o aluno uma coisa só. Se você entender que nós somos fruto de um conhecimento, nós somos filho de uma cultura. Eu sou filho da cultura quilombola, a professora tinha que entender isso. As escola tem que ter conteúdo da cultura quilombola, para que os alunos conheçam mais nossa cultura. Então, acho que os professores precisam entender de onde vem aquele aluno para que todos possam ter um maior desenvolvimento. Quando o aluno quilombola entra na escola, agora com essa pandemia, é que os alunos do quilombo não estão na escola mesmo.

Nessa direção, sobre o acesso à escola dos alunos quilombolas, neste contexto de crise sanitária e humanitária, causada pela COVID-19, Renan expressou-se:

Estamos numa era totalmente digitalizada o estudo remoto é a prova viva disso. Então como é que os alunos do campo integram a sociedade, de maneira que acompanhem os alunos dos centros urbanos, como é que vai ser? Através da inclusão digital, mas de que maneira as autoridades e as instituições podem contribuir? Penso que tem que ter projetos que possam fortalecer esse processo de inclusão digital. Às vezes, vamos falar lá de casa, não temos condições de colocar uma internet particular, privada. Mas o governo tem mecanismo de fazer isso, como tipo uma torre de internet melhor, a que existe está ruim, os alunos tem dificuldades para estudar. Os alunos não estão indo a escola, quem fica prejudicado? Então, eu penso nesse sentido, porque não podemos ter internet nas nossas casa, não tenho esse direito?

3.1.3 Sabrina²³

Solteira, 29 anos, preta, graduação incompleta, mora em casa própria, com o pai. A mãe é falecida. Com relação à formação da mãe e do pai, não chegaram a estudar, quanto à ocupação do pai, relatou que desenvolve atividades na agricultura e pecuária. A renda da família é menos que o salário mínimo. Sabrina, relatou que está desempregada no momento. Mas que começou a trabalhar muito cedo, como expressou-se:

²³ Nasceu em 1992. Os encontros foram realizados março a junho na comunidade Lagoa da Pedra

Comecei a trabalhar quando era pequena, sempre tinha aquela obrigação na roça, assim a gente sempre tinha aquela coisa de andar, ir para roça na vigília e trabalhar, então, acordava era cedo, eramos os primeiros a acordar, eu e meus irmãos mais pequenos. Iamos para vigília, a gente ficava lá vigiando o arroz, na época do arroz, era para os pássaros preto não rancar o arroz e no milho tinha maritaca, papagaio. Era tudo quanto era bicho que iam comer o arroz e o milho. Aí então nós tínhamos que vigiar, tinha que fazer a vigília, era bom para gente, não era trabalho, era mais diversão, era bom demais. Ficava o dia todo na roça, ia em casa para almoçar.

Sobre os estudos Sabrina relatou:

Ah! Entrei na escola com 7 anos, no pré, onde aprendi escrever meu nome e a ler, aí quando fui pra 1ª eu já fui já sabendo uma coisinha e era sala multisseriada ainda todo mundo junto das séries: 1ª, 2ª, 3ª e 4ª, tinha os meninos maiores e as meninas, tudo misturados e nós mais pequeno. Entrava na sala de aula por fila, cada fila era uma série. Na era uma bagunça, uns virando para um lado, outros virando para outro era um grupo virando para o quadro. A professora dividia o quadro, metade para a 1ª série, colocava a tarefa no quadro. Depois, ia fazer a tarefa das outras turmas.

Quanto ao seu processo educacional, Sabrina relatou que: “já reprovei, eu lembro que reprovei na 4ª. série”. Em 2011, estava cursando, em uma Universidade Pública Federal, o curso de Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música.

No seu processo educacional relatou que vivenciou toda forma de preconceito e discriminações:

Sofri discriminações e preconceitos em todos sentidos, porque por causa da cor, era chamada de sapo, preta, enfim de todas as formas. Tipo, também era quem fedia, sentia cecê na sala era só a gente do quilombo. Era tanta coisa que chegou uma época na escola que eu levava um vidrinho de perfume, desodorante, creme de pele, levava outra camiseta para jogar bola e jogava bola parava 5 minutinho ante de acabar a aula ia no banheiro lavar o rosto praticamente quase tomar um banho, esperava secar passava creme, passava desodorante no braço, fazia a maquiagem de novo, passava batom, fazia questão de passar perfume, para não sofre preconceitos ou discriminações.

Uma vez que os próprio professores tinham preconceito. Isso aconteceu comigo no ensino médio, foi quando eu e meu irmão em 2008 e 2009, paramos de estudar. Estudamos à noite, eu falava, não vou para escola não, ir pra escola para fazer o quê? Eu batia nas meninas, eu dava tapa na cara das meninas. A gente sofria demais depois que a comunidade foi reconhecida como comunidade quilombola, começaram a nos discriminar com os seguintes termos, tipo assim, as carambolas, as quilombolinhas. Aí a gente respondia, nós é quilombolinha com muito orgulho. Isso

Sabrina, relatou que voltou a estudar em 2010, após o término do ensino médio, prestou vestibular em uma univeridade pública federal, passou e teve que sair da comunidade, para se manter na cidade. A Jovem relatou:

quando eu saí da minha comunidade para vir na morar na cidade eu trabalhei no mercado, a primeira experiência foi um teste em padaria como atendente, não deu certo, fui contratada para uma coisa mas trabalhei várias coisas, eu não servia para ser atendente do caixa nem para poder passar um boleto na maquininha, tive desvio

de função né? Já trabalhei também como doméstica na casa da patroa.

Nessa direção, Sabrina completou sobre sua dificuldade de trabalhar e estudar: “o horário mesmo de trabalhar, não dava para estudar, tinha que estar trabalhando para sobreviver”.

Sobre sua situação e de muitas/os outras/os estudantes quilombolas, a jovem Sabrina expressou-se:

Tem que ter mais projeto, voltado para comunidades quilombolas, tipo assim, por exemplo, tipo formação não só voltado ao trabalho desenvolvido na roça, criação de galinha, implantação de horta. A gente também precisa ter uma formação no ensino médio, na área da saúde, enfermagem, tecnologia da informática, entre outras. Os jovens da roça da minha época estava tenho formação de horta, criação de galinha, peixe, abelha. Eu acho que só isso errado, claro que valorizar o que nós temos é importante, mas também ampliar a formação é importante também.

3.2 Os sentidos e significados de estudar e trabalhar

Segue apresentação dos sentidos e significados atribuídos pelos participantes sobre estudo e trabalho. A síntese destes sentidos e significados se deu por meio da sistematização e da análise das entrevistas consentidas pelas/os participantes e organizadas em quatro núcleos de significações, sendo: “Os estudos são muito importantes”; “Autonomia na vida, independência”; “Você não tem auxílio, você não tem bolsa você não tem nada” e “É uma escolha difícil ter que escolher apenas um”.

É importante ressaltar que os nomes dos núcleos foram denominados a partir da fala das/os participante, cientes que seus conteúdos expressam a realidade vivenciada pelas/os jovens quilombolas.

3.2.1 “Os estudos são muito importantes”

O jovem Abel expressou-se da seguinte maneira: “os estudos são muito importantes na minha vida e para minha comunidade”. Nessa direção, completa: “é importante, primeiro porque gera muito aprendizado, a gente aprende novos conhecimentos e futuramente também a gente pode ter um emprego e uma remuneração melhor”.

O jovem Renan afirmou:

Acho que foi com base nesse conhecimento que eu me abri, né? para conhecer e a grande formação minha foi o movimento social, então a primeira formação digamos foi melhor que o ensino médio. Foi o movimento social onde eu conheci políticas

públicas voltadas para o conhecimento, enquanto cidadão, eu conheci a organização brasileira, depois eu consegui ingressar na Universidade porque já tinha um pouco mais de conhecimento, mas antes disso eu não via nem se quer a importância da Universidade, fazer um curso universitário para a sociedade, ou contribuir como cidadão. Então eu consigo releva coisa hoje graças ao conhecimento que antes não conseguia.

A jovem Sabrina, ressaltou que: “é muito importante, primeiro porque gera muito aprendizado, a gente aprende novos conhecimentos e, futuramente também, a gente pode com o estudo ter um serviço melhor um emprego melhor, uma melhor remuneração”.

Nessa direção, ainda relatou: “Ah! para mim está sendo no momento difícil com a pandemia, mas é muito importante, principalmente em questão do concurso público. Porque dá para você prestar um concurso do nível superior, ter emprego melhor”.

As falas de Abel e Sabrina apontam para o sentido da formação propiciar melhores condições de emprego e renda. No entanto, a jovem Sabrina expressa as dificuldades advindas do período pandêmico do Coronavírus, uma pandemia que surgiu em dezembro de 2019.

Esse período de pandemia trouxe inúmeras consequências para a vida do ser humano. Essas dificuldades que, segundo Saviani (2020), apresentam várias crises nas áreas: “política, econômica, social e sanitária. Numa palavra, trata-se de uma crise geral, que diz respeito à forma social atual como um todo, ou seja, trata-se de uma crise da sociedade capitalista” (p. 2).

Nessa direção, completa Saviani (2020):

o que está ocorrendo com a crise sanitária que tende a ser utilizada pelos setores dominantes da sociedade para aprofundar as formas de dominação enquanto as classes dominadas constatarem que se escancara a incapacidade da (des)ordem social dominante de resolver os problemas agravados pela pandemia impondo-se a necessidade de sua superação pela construção de uma nova sociedade em que a apropriação dos meios de produção e dos produtos do trabalho seja socializada em consonância com os processos de produção já socializados pelo próprio capitalismo (p. 5).

Ainda, em termos de esclarecimento sobre a COVID-19, Magalhães (2021) faz as seguintes explicações:

A rápida propagação da covid-19 para todas as regiões do planeta e a inexistência inicial de uma vacina ou de qualquer medicamento antiviral específico e cientificamente comprovado capazes de, respectivamente, prevenir e tratar a doença levaram à implementação de quarentenas e lockdowns em vários países. Essas medidas extremas visavam garantir o distanciamento social e assim reduzir os níveis de contágio. A principal preocupação de governos do mundo inteiro era evitar o colapso dos sistemas de saúde de seus países, que poderia ocorrer se o número de doentes necessitando de internação fosse maior que o de leitos disponíveis nas unidades hospitalares (p. 1264).

Nessa direção, segundo Magalhães (2021): “Os Sistemas de educação dos outros países

também sentiram os efeitos da pandemia e enfrentaram um desafio sem precedentes. Relatório do Banco Mundial aponta que cerca de 1,4 bilhão de estudantes ficaram fora da escola em mais de 156 países” (p. 1264).

A crise advinda do período pandêmico é entendida por Saviani (2020) como uma crise conjuntural e não estrutural, “é uma crise conjuntural, ou seja, própria do momento atual e que deve passar, permitindo a continuidade da vida humana [...]” (p. 2). Nessa direção, Mészáros (2005) afirma que é quando ela “afeta a totalidade de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada” (p. 797).

Inserido nessa crise sanitária, por outro lado, o jovem Renam afirmou que o conhecimento adquirido mediante as experiências obtidas nos movimentos sociais sobre cidadania e políticas públicas foi um marco para ampliar sua consciência enquanto cidadão, diferente do que aconteceu no ensino médio, afirmou que o envolvimento nos movimentos sociais, contribuiu para o seu ingresso na universidade, propiciando a potencialização da consciência de sociedade e como pode ser um agente de uma transformação social.

Nesse sentido, para Gohn (2011) a relação entre os movimentos sociais e a educação “existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais. Ocorre de duas formas: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações” (p. 334).

Assim, para Melucci (1996) dizendo que a participação em movimento sociais, possibilitam realização de

um conjunto de práticas sociais que envolvem simultaneamente certo número de indivíduos ou grupos que apresentam características [...] similares em contiguidade de tempo e espaço, implicando um campo de relacionamentos sociais e a capacidade das pessoas de incluir o sentido do que estão fazendo (p. 20).

Em relação ao que aponta a jovem Sabrina, sobre a melhoria da renda e qualificação de trabalho que o estudo posibilita, Ferreira e Pomponet (2020), ao analisarem dados da educação por amostragem do relatório Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada²⁴ (IPEA), sobre a escolaridade e as formas de inserção de jovens no mercado de trabalho, afirmam que:

A taxa de desemprego de jovens com Ensino Fundamental completo e Médio incompleto, assim como a dos que tinham Ensino Médio completo, diminuiu. Esses resultados apontam melhores condições dos jovens com mais anos de escolaridade, principalmente para aqueles com certificado de Ensino Médio. Por outro lado,

²⁴ Esse levantamento foi realizado em 2018. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10270/1/bmt_65.pdf. Acesso em: 31 jul. 2022.

constata-se a maior desvantagem dos que têm menos anos de estudo. Essas informações confirmam que a escolaridade é uma vantagem para a inserção no mercado de trabalho (FERREIRA e POMPONET, 2020, p. 287).

Sobre o processo de conscientização que pontuou o jovem Renam, Freire (1997) afirma que: “uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se” (p. 46). Completa Freire (1997): “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos [...]” (p.46).

Contudo, nos alerta Marx (2006) que:

Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (forces propres) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política (p. 37).

As/os jovens participantes da pesquisa apontam a necessidade de superação das desigualdades educacionais e sociais, na busca de uma sociedade justa e igual, apontam a importância da educação no seu processo de formação. Nesse sentido, afirma Severino (2000) que a educação “é entendida como mediação básica da vida social de todas as comunidades humanas” (p. 65).

Assim, em relação aos estudos na vida das/os jovens, pelas falas das/os jovens, constatou-se que o conhecimento é potencializador e emancipatório na superação da opressão à qual as/os jovens são assujeitados.

3.2.2 “autonomia na vida, independência”

O Jovem Abel relatou: “o trabalho me dá autonomia na vida, independência, independência financeira. Trabalhar é algo importante para todos, dá independência é tão bom você ser independente financeiramente, não depender de ninguém”.

O Jovem Renan se expressou: “na verdade eu trabalho para mim (*sic*) manter e estou conseguindo me manter. Mas o que faço atualmente eu não pretendo seguir”.

A Jovem Sabrina afirmou: “Ah, nossa! Muita importância, porque é uma independência financeira de dinheiro, a gente pode comprar as coisas, pode ter as coisas para gente e para casa”.

As/os jovens revelaram a importância do trabalho como independência financeira, um meio de propiciar suas sobrevivências.

Nessa direção, a fala do jovem Abel retrata o que afirma Morin (2001) sobre o trabalho, que “deve oferecer aos trabalhadores a possibilidade de realizar algo que tenha sentido, de praticar e desenvolver suas competências, de desenvolver seus julgamentos e seu livre arbítrio, de conhecer a evolução de seus desempenhos [...]” (p. 9). Nessa direção, completa a autora:

O trabalho é uma atividade que se inscreve no desenvolvimento de uma sociedade; ele deve, conseqüentemente, respeitar as prescrições relativas ao dever e ao saber viver em sociedade, tanto na sua execução como nos objetivos que ele almeja e nas relações que ele estabelece. Em outras palavras, o trabalho deve ser feito de maneira socialmente responsável (MORIN, 2001, p.16).

Assim, de acordo com Caldart (2000), “as pessoas humanizam ou se desumanizam, se educam ou se deseducam, através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência” (p.101).

A relação trabalho-escola estão intimamente entrelaçados. Nesse sentido, Caldart (2000) afirma que:

[...] o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torna-lo mais plenamente educativo à medida que ajuda as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: sua cultura, seus valores, suas posições políticas.... Por isto a nossa escola precisa vincular-se ao mundo do trabalho e desafiar-se a educar também para o trabalho e pelo trabalho (p. 101-102).

De acordo com Antunes (2009):

uma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho. Não é possível compatibilizar trabalho assalariado, fetichizado e estranhado com tempo verdadeiramente livre. Uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho (p.175).

Nesse sentido, de acordo com Antunes (2009):

Uma vida cheia de sentido em todas as esferas do ser social , dada pela omnilateralidade humana, somente poderá efetivar-se por meio da demolição das barreiras existentes entre tempo de trabalho e tempo de não-trabalho, de modo que, a partir de uma atividade vital, cheia de sentido, autodeterminada, para além da divisão hierárquica que subordina o trabalho ao capital hoje vigente e, portanto, sob bases inteiramente novas, possa se desenvolver uma nova sociabilidade (...) em que a liberdade e necessidade se realizem mutuamente (p.177).

Assim, para Antunes (2009):

Se o trabalho se torna autodeterminado, autônomo e livre, e por isso dotado de sentido, será também (e decisivamente) por meio da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, do uso autônomo do tempo livre e da liberdade que o ser social poderá se

humanizar e se emancipar em seu sentido mais profundo. Mas isso nos remete a pensar, no nível de abstração em que estamos discutindo neste capítulo, as conexões mais profundas existentes entre o trabalho e a liberdade (p. 143).

O trabalho está associado à dignidade humana, uma vez que o ser humano é incapaz de sobreviver sem o trabalho. Se considerar todo o esforço desde físico, social e mental, como foi pontuado por Marx (1982), trabalha para viver. O trabalho para viver está relacionado a todo ato de transformação entre o ser humano e a natureza da qual ele extrai recursos para sua sobrevivência.

A relação que o ser humano cria a partir desse trato com a natureza marcam as relações sociais e de poder sobre os bens adquiridos, fruto do trabalho. Assim, para Marx (2008): “o capitalismo é a realização do paraíso na terra e, por isso, a história chegou ao seu fim. Os males e as misérias que observamos nos dias de hoje na humanidade, em certos espaços, não são o resultado desse sistema econômico e social, mas da sua ausência” (p. 10).

E completa Marx (2008):

Os que defendem essa perspectiva são os neoliberais. E verdade que há muito de hipocrisia nesse pensamento e seus defensores mais cínicos chegam até a admitir e a sustentar que a pobreza é uma necessidade do sistema, na medida em que o risco que ela representa, para cada um, é o motor a garantir que o ser humano desenvolva todo o seu potencial produtivo (p. 10).

Nessa direção, Mészáros (2005) afirma que capital e capitalismo são fenômenos distintos. Nesse sentido, complementa:

o capital antecede ao capitalismo, e é também posterior a este. O capitalismo é uma das formas possíveis da realização do capital, expresso concretamente na exploração do homem pelo homem e pela propriedade privada dos meios de produção da existência (MÉSZÁROS, 2005, p. 175).

As falas das/os jovens desvelam que o trabalho dignifica o ser humano, tornando-o independente e realizado. Apontam ainda que o trabalho é uma atividade que as/os tornam realizadas/os e independentes.

3.2.3 “você não tem auxílio, você não tem bolsa você não tem nada”

O jovem Abel, relatou: “quando estudava, a escola era longe de minha casa, eu tinha que ir de ônibus, quando o ônibus não vinha, a gente ia a pé, muitas vezes, tinha meu pai que levava, ou os meus tios, se não a gente tinha que ir a pé”.

O jovem Renan ressaltou que:

Quando eu estava na cidade a dificuldade era mim manter na cidade, nos primeiros dia e meses de ingresso na universidade você não tem auxílio, você não tem bolsa você não tem nada. Mas é preciso se manter para poder estudar. Aí muitas das vezes, não consegue se adaptar, na opções de moradia da universidade, tipo casa de estudantes, que é muitas pessoas envolvidas, aí você é um cara que gosta de estudar sossegado. Para piorar a situação perdi a bolsa de R\$ 900,00 reais, acabei tendo que trancar o curso de matemática.

A jovem Sabrina relatou:

E a questão de trabalho mesmo porque para mim, por exemplo, estou aqui dentro de casa sei que deveria estar estudando, eu tento estudar, mais na hora que eu lembro que eu estou desempregada, isso me angustia, como que vou encontrar um trabalho, para me manter e estudar. Quando eu ganhava a bolsa quilombola, eu consegui estudar porque eu estava tranquila eu sabia que todo mês teria R\$ 900,00 reais na minha conta, então, com isso eu conseguia ir na lan house para pesquisar, tinha um computador, eu ia para faculdade e ficava a tarde toda lá, tinha acesso à internet. Com suspensão da bolsa e ainda estou desempregada, eu não consigo nem ler um livro inteiro, a gente fica preocupado, como vou fazer para pagar as contas?. Assim, tive que trancar os estudos. Agora voltei para terminar, porque estou no último semestre do curso, não tenho bolsa.

Em relação ao transporte que aponta Abel, como obstáculo para ir à escola, afirmam Cavalcante e Beltrão (2016):

No que diz respeito ao transporte escolar, muitos jovens referiram o desestímulo aos estudos, porque as escolas ficam longe do local onde vivem, caso dos quilombos nos quais não há ensino médio, por exemplo, e às vezes não há possibilidade do ônibus escolar para apanhá-los. Alguns jovens possuem bicicleta e pedalam até a escola durante muitas horas, em péssimas condições de estrada e passando por regiões perigosas, no mais das vezes, debaixo de chuva ou sob nuvem de poeira. Em outros casos, seguem à pé, caminham durante horas para chegar à escola (p. 65).

Apreende-se que a situação vivenciada pelo jovem Abel é uma realidade de muitas/os jovens quilombolas no país.

Em relação ao que afirmam Renan e Sabrina, apontaram que a perda da bolsa de estudo foi o fator que ampliou os obstáculos de sobrevivência na cidade e para custear os estudos, assim tiveram que trancar seu curso. Ressalta-se que Sabrina, por estar no último semestre resolveu enfrentar o desafio e voltou a se matricular no curso.

No caso das bolsas, são normatizadas pela Portaria n.º 389, de 9 de Maio de 2013, em seu Art. 3º, O PBP tem por objetivos:

I - viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas; II - reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil; e III -

promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (BRASIL, 2013).

Ainda de acordo com a portaria acima, no Art. 4º,

A Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

§ 6º Consideram-se quilombolas aqueles assim definidos no art. 2º do Decreto no 4.887, de 20 de novembro de 2003 (BRASIL, 2013).

O pagamento da bolsa quilombola no valor de R\$ 900,00 (novecentos reais) estão legitimados mediante art. 8º e 9º abaixo especificados:

Art. 8º As bolsas permanência serão pagas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, de acordo com o disposto na Lei no 5.537, de 21 de novembro de 1968 e suas alterações. Art. 9º São participantes do Programa de Bolsas Permanência: I - as Secretarias de Educação Superior - SESu, de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC, na condição de gestoras do Programa, e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, na condição de assessora quanto aos temas relativos aos estudantes indígenas e quilombolas; II - o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, órgão vinculado ao Ministério da Educação e responsável pelo pagamento de bolsas; e III - as instituições federais de ensino superior - IFES que aderirem ao programa por meio do Termo de Adesão conforme Anexo III. (BRASIL, 2013).

É importante resaltar que desde o golpe contra uma presidenta democrática e o atual madatário do Governo Federal, o processo de políticas afirmativas de permanência nas universidades vêm sofrendo um retrocesso, especialmente contra as/os jovens estudantes que têm a bolsa permanência:

Em 2013, primeiro ano do programa, a Bolsa Permanência favoreceu 6.578 estudantes. Em 2014, com incremento de verba do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), financiador do programa, o número de favorecidos saltou para 15.477 alunos.

Ano a ano, o total de bolsistas foi crescendo: 21.245 em 2015, 24.523 em 2016, até se estabilizar em 2017, com cerca de 24 mil beneficiários. Naquele ano, foram investidos R\$ 134,3 milhões no programa. A partir do último ano do governo Temer, o número de bolsas começou a cair, diminuindo mais no governo Bolsonaro (BRASIL DE FATO, 2022, n.p).

Assim, segundo o Brasil de Fato (2022), a cada 10 jovens estudantes, seis perderam a bolsa, causando desistência, trancamento de matrículas das/os jovens quilombolas, indígenas e outras/os jovens estudantes pobres no Brasil, impactando a vida destes jovens.

Os/as jovens apontaram que são muitos fatores que contribuiriam e ainda contribuem como impedimentos da continuidade de sua vida estudantil, dentre esses fatores estão: transporte

escolar, questões de sobrevivência na cidade, que incluem moradia, alimentação e custeio dos materiais de estudo. São realidades que impedem drasticamente a entrada e permanência, tanto na escola, quanto na universidade. Revela um descaso governamental em nível federal, estadual e municipal contra as/os jovens quilombolas.

3.2.4 “É uma escolha difícil ter que escolher apenas um”

O jovem Abel expressou-se da seguinte maneira: “quando estudei na educação do campo, por ser um curso de alternância tinha essa possibilidade de trabalhar e estudar, porém, não era fácil. É uma escolha difícil ter que escolher um o outro, que essa escolha pode significar desistir do outro”.

Já o jovem Renan, relatou: “tempo, você não tem tempo de dedicar. Mas, você tem que se manter, para isso tem que trabalhar 40 horas semanais, ou mais, vai até mais de 45 horas, 48 horas você trabalha, de segunda a sábado e domingo”. E continua seu relato:

Você tem ainda que lavar vasilha, arrumar a casa, lavar roupa. Se não você vai só tomar conta da sujeira. Aí você vai passar fome, necessidade né! Você precisa comer, vestir. Quando minha cota de auxílio venceu, tiver que trancar meu curso, antes tinha uma renda. Agora é o tempo de estudar por causa que tenho que trabalhar.

E a jovem Sabrina, falou: “causa impacto de ter que reconciliar os dois em um determinado período e ter de suprir as necessidades dos dois”.

As falas das/os jovens expressam que conciliar o trabalho e o estudo não é tarefa simples, uma vez que no dia a dia possuem diversas atribuições, entre as quais os deveres domésticos. Nessa direção, Bruschini (2007): que os afazeres domésticos por representar uma jornada de trabalho, requer da/o trabalhador/a flexibilidade no sentido de conciliar ao trabalho considerado como formal, que tem remuneração, renda necessária para a sobrevivência de todas as pessoas.

Nessa direção, afirma Marx (1982) que o trabalho

é a própria actividade vital do operário, a própria manifestação da sua vida. E é essa actividade vital que ele vende a um terceiro para se assegurar dos meios de vida necessários. A sua actividade vital é para ele, portanto, apenas um meio para poder existir. Trabalha para viver. Ele, nem sequer considera o trabalho como parte da sua vida, é antes um sacrifício da sua vida. É uma mercadoria que adjudicou a um terceiro. Por isso, o produto da sua actividade tão pouco é o objectivo da sua actividade. O que o operário produz para si próprio não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói (p. 142).

Nesse sentido, concorda-se com Marx (1982), em razão que a/o trabalhador/a são exploradas/os na sua força de trabalho, desvelando uma profunda desigualdade social na nossa sociedade, na qual a maioria é desprovida de recursos e uma minoria acumula riquezas. Realidade que marca a sociedade regida pela ótica capitalista.

Nessa direção, tem-se ciência das contradições perversas desse modelo neoliberal, no qual por um lado, as/os jovens, principalmente as/os mais pobres, têm dificuldades de acesso à educação, por outro lado, neste sistema é valorizada uma formação educacional, indissociável ao alcance de melhores trabalho, como afirmam Ferreira e Pomponet (2020):

resultados apontam melhores condições dos jovens com mais anos de escolaridade, principalmente para aqueles com certificado de Ensino Médio. Por outro lado, constatou-se a maior desvantagem dos que têm menos anos de estudo. Essas informações confirmam que a escolaridade é uma vantagem para a inserção no mercado de trabalho (p. 287).

Os/as empregadores/as valorizam a escolaridade, premiando com melhores rendimentos as/os trabalhadoras/es mais qualificadas/os. Entretanto, na crise econômica que atravessa o país, o desemprego é uma realidade que afeta diretamente as juventudes, especialmente as/os pobres, no caso, dois jovens participantes estão desempregados, um possui o ensino superior completo, a outra finalizando. Um terceiro jovem trancou seus estudos no ensino superior e para sobreviver excuta trabalhos informais, sem garantia previdenciária. Ciente que esta é uma realidade de muitas/os outras/os jovens do nosso país, desvela a urgência de políticas públicas que inserem as/os jovens no mundo do trabalho com dignidade e não apenas só para viver, como critica Marx (2008) ao dizer que a exploração do mundo do trabalho “já se encontra em níveis exagerados. Tal situação implicará a intensificação e generalização da tragédia humana que já é manifesta em muitas partes do mundo contemporâneo” (p. 13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender os sentidos e os significados de trabalhar e estudar atribuídos pelos jovens da comunidade Lagoa da Pedra. Investigou como essas/es jovens conciliam o estudo e o trabalho, de forma a identificar os desafios por eles e elas elencados. Alicerçou-se no método materialista histórico dialético e os passos metodológicos intitulados núcleo de significações.

Constatou-se a partir das falas das/os jovens as seguintes questões: o jovem Abel já terminou sua graduação, contudo, não está inserido no mercado de trabalho na área de sua formação, e sim, na agricultura, desenvolvendo trabalhos braçais. O jovem Renan, devido ao cancelamento da bolsa de estudos destinada aos povos quilombolas, teve que trancar seu curso e para sobreviver está tralhando como diarista em fazendas. A jovem Sabrina está desempregada.

As falas dos jovens Abel e Renan reverberaram que quando estavam estudando havia muita dificuldade em conciliar o trabalho e os estudos, devido a carga horária que exercem no trabalho não ser compatível com o tempo que necessitariam para se dedicarem aos estudos. Esta dificuldade também foi apontada pela jovem Sabrina que está no último semestre de sua formação, que para sobreviver na cidade, está exercendo trabalhos domésticos.

Os relatos das/os jovens apontaram para a importância tanto do trabalho, quanto dos estudos, uma vez que os dois são importantes nas relações econômicas e culturais da vida em sociedade. Como apontaram Marx (2008) e Mészáros (2005), ao afirmarem que a categoria trabalho é uma atividade inerente à vida humana e que sem o trabalho jamais o ser humano se torna realizado e completo. Nesse sentido, as/os jovens demonstraram que o trabalho dignifica o ser humano, tornando-o independente e realizado.

Nessa direção, Caldart enfatiza que

por meio do trabalho o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma sua consciência. Em si mesmo o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo à medida que ajuda as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: sua cultura, seus valores, suas posições políticas... por isto a nossa escola precisa vincular-se ao mundo do trabalho e desafiar-se a educar também para o trabalho e pelo trabalho (CALDART, 2000, p. 101-102).

Pelas falas das/os jovens, foi observado o descontentamento com relação ao alcance de políticas públicas que não têm sido contemplados, devido à dificuldade de estender os atendimentos às comunidades da área rural. Nesse sentido, conclamam-se iniciativas voltadas

à valorização da mulher e do homem do campo, com oferta de educação de qualidade e a inclusão das/os jovens no mercado de trabalho de modo a favorecer continuidade em seus estudos de forma digna, bem como a preservação de sua cultura. Nessa direção, afirma Nascimento (2017, p. 269) diante do “desmantelo das políticas públicas e o ataque às comunidades tradicionais [...] o aparelhamento do Estado e a deslegitimação das políticas de seguridade social”, faz-se necessário fortalecer as resitências de lutas pelos direitos quilombolas, tanto na defesa do seu patrimônio material, como imaterial.

Os relatos das/os participantes da pesquisa desvelam que a falta de condições materiais objetivas de sobrevivência na comunidade tem sido a maior consequência de seus rompimentos com os estudos, pois não conseguem se manter.

O trabalho desvelou que, apesar da existência de dispositivos legais, criados a partir da luta da Sociedade Civil Organizada, por meio dos movimentos sociais da causa dos direitos da população negra, as melhorias de condições para com as/os jovens, ainda não foram suficientes para promover um amparo digno que venha a subsidiá-las/os. Assim, reafirma-se que os dispositivos legais necessitam ser colocados em prática para de fato, garantir direitos fundamentais para as pessoas dessas comunidades, ora desassistidas pelo poder público, o que faz com que essa população se sinta inferiorizada e excluída de seu meio social.

Assim, constatou-se a necessidade do poder público desenvolver projetos e programas de inclusão na própria comunidade quilombola, uma vez que as políticas públicas destinadas às/aos jovens da cidade não contemplam as/os jovens do campo pela dificuldade da distância, das condições de moradia, falta de transporte, custeio dos materiais de estudos e suporte tecnológico. Destaca-se, ainda, a necessidade de ampliação da qualidade da internet, de forma a propiciar às/aos jovens condições de permanência na comunidade para não terem que morar na cidade em função dos estudos.

A pesquisa enfatizou o trabalho e o estudo das/os jovens da comunidade Lagoa da Pedra com vistas a contribuir com as discussões acerca das/os jovens dessa comunidade, uma vez que os trabalhos científicos acadêmicos existentes são poucos e, nesse sentido, este trabalho propõe somar com o campo da pesquisa possibilitando mais teorias a serem conferidas aos bancos de dados dos portais públicos científicos.

Propõe ainda, subsidiar os atores sociais que lutam pela superação das desigualdades sociais e opressões na luta por seus direitos, entre os quais, o acesso à educação e ao trabalho, que necessitam ser garantidos para todos/as na sociedade, principalmente os mais desprovidos de assistências aos bens públicos.

REFERÊNCIAS

- ABA. **Documento do Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais**. Rio de Janeiro: ABA, 1994.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. **Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação**. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 94, p. 299-322, 2013.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro, MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialético de apreensão dos significados. **Cadernos de pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 56-75, jan./mar. 2015.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; ARANHA, Elvira Maria Godinho; SOARES, Júlio Ribeiro. Núcleos de significação: análise dialética das significações produzidas em grupo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, 2021.
- ALMEIDA, Rejane Cleide Medeiros de. Diálogos de Saberes: Trajetória do GEPE Cultura Política da UFT-TO. **Revista Conexão** v.11 n. 2, maio/ago. UEPG. Ponta Grossa, 2015.
- ALMEIDA, Viritiana Aparecida de; SOUZA, Nelson Rosário de. Trajetória dos argumentos sobre as ações afirmativas: da marcha Zumbi dos Palmares à conferência de Durban. **ARTIGOS**, v. 1, n. 2, ago., 2013.
- ALTERNATIVA PARA A PEQUENA AGRICULTURA NO TOCANTINS - APA-TO. História. Disponível em: <https://www.apato.org.br/historia/> Acesso em: 04 jul. 2022.
- ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a armação e a negação do trabalho**. 2. ed., 10. reimpr. rev. e ampl. São Paulo: Boitempo, 2009.
- AMORIM, Priscilla Mona de. **Latas D'água Nas Cabeças: Percepções Sobre A Água Na Comunidade Quilombola De Mata Caval**. 118 f. Mestrado em educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central/IE/UFMT, 2017.
- APOLINÁRIO, Juciene Ricarte. **Os Akroá e outros povos indígenas nas Fronteiras do Sertão: Políticas indígenas e indigenista no norte da capitania de Goiás – Século XVIII**. Goiânia: Kelps, 2006.
- APOLINÁRIO, Juciene Ricarte. **Escravidão negra no Tocantins Colonial: vivências escravistas em Arraias (1739-1800)**. 2. ed. Goiânia: Kelps, 2007.
- ARRAIAS. **Lei 924 de 17 de junho de 2015**. Plano Municipal de Educação de Arraias. Disponível em: <https://araias.to.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/Plano-Municipal-de-Educacao.pdf> Acesso em: 04 jul. 2022.
- ARRUTI, José Maurício. Quilombos. In: PINHO, Osmundo Araújo; SANSONE, Lívio (Orgs). **Raça: novas perspectivas antropológicas** [online]. 2. ed. rev. p. 315-350. Salvador: EDUFBA, 2008.
- AVILA, Luciane dos Santos. **Ações Afirmativas e As Relações Étnico-Raciais: Análise**

Sobre Os Processos Seletivos Específicos e Estudantes Indígenas E Quilombolas Da Universidade Federal Do Rio Grande. 234 f. Mestrado em educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017.

BATISTA, Juliana Andréa Oliveira. **Práticas de letramentos:** cartilhas das minibibliotecas na formação de educadores kalungas, na licenciatura em educação do campo, da Universidade de Brasília. 121 f., Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Presidência da República: Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 04 jul. 2022.

BRASIL. **Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição (ADCT).** 1989. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/conadc/1988/constituicao.adct-1988-5-outubro-1988-322234-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 536, de 20 de maio de 1992.** Cria a Reserva Extrativista do Quilombo Flexal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0536.htm Acesso em: 07 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria Incra n.º 307, de 22 de novembro de 1995.** Disponível em: <https://cpisp.org.br/portaria-incra-n-o-307-de-22-de-novembro-de-1995/> Acesso em: 09 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 88, de 18 de novembro de 1996.** Disponível em: <https://cpisp.org.br/portaria-n314-de-24-de-novembro-de-1995/> Acesso em: 09 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 89, de 18 de novembro de 1996.** Disponível em: <https://cpisp.org.br/portaria-n89-de-18-de-novembro-de-1996/> Acesso em: 09 jul. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 09 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 49, de 30 de dezembro de 1996.** Disponível em: <https://cpisp.org.br/portaria-n49-de-30-de-dezembro-de-1996/> Acesso em: 11 de jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 46, de 19 de maio de 1998.** Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/inspleite/files/2020/11/Portaria-n46-de-10-de-Fevereiro-de-1998-APPCC.pdf> Acesso em: 11 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 69, de 16 de julho de 1998.** Disponível em: <https://cpisp.org.br/portaria-n69-de-16-de-julho-de-1998/> Acesso em: 11 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 44, de 19 de março de 1999.** Disponível em: <https://cpisp.org.br/portaria-n44-de-19-de-marco-de-1999/> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 45, de 19 de março de 1999.** Disponível em:
<https://cpisp.org.br/portaria-n45-de-19-de-marco-de-1999/> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 69, de 6 de setembro de 1999.** Disponível em:
<https://cpisp.org.br/portaria-n69-de-6-de-setembro-de-1999/> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria FCP n.º 40, de 13 de julho de 2000.** Disponível em:
<https://cpisp.org.br/portaria-fcp-n-o-40-de-13-de-julho-de-2000/> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 24, de 25 de outubro de 2001.** Disponível em:
<https://cpisp.org.br/portaria-n24-de-25-de-outubro-de-2001/> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Resolução MEC/FNDE n.º 14, de 16 de maio de 2001.** Disponível em:
<https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/5677-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-14,-de-16-de-maio-de-2001> Acesso em 12 de jul. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 4.886, de 20 de novembro de 2003.** Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4886.htm Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 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. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%204.887%2C%20DE%2020,Ato%20das%20Disposi%C3%A7%C3%B5es%20Constitucionais%20Transit%C3%B3rias Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 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. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%204.887%2C%20DE%2020,Ato%20das%20Disposi%C3%A7%C3%B5es%20Constitucionais%20Transit%C3%B3rias. Acesso em: 04 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria FCP n.º 6, de 1º de março de 2004.** Disponível em:
<https://cpisp.org.br/portaria-fcp-n-o-6-de-1o-de-marco-de-2004/> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Instrução Normativa Incri n.º 16, de 24 de março de 2004.** 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. Disponível em:
<https://cpisp.org.br/instrucao-normativa-incra-no-16-de-24-de-marco-de-2004/#:~:text=Regulamenta%20o%20procedimento%20para%20identifica%C3%A7%C3%A3o,Ato%20das%20Disposi%C3%A7%C3%B5es%20Constitucionais%20Transit%C3%B3rias> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Instrução Normativa Incra n.º 20, de 19 de setembro de 2005. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003 Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=76183#:~:text=Regulamenta%20o%20procedimento%20para%20identifica%C3%A7%C3%A3o,de%20que%20tratam%20o%20art> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Portaria FCP n.º 98, de 26 de novembro de 2007. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/03/ANEXO-04-Portaria-FCP-n%C2%B098-de-26-de-novembro-de-2007.pdf> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Decreto 6.261 de 20 de novembro de 2007. Dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6261.htm Acesso em: 08 jul. 2022.

BRASIL. Instrução Normativa Incra n.º 49, de 29 de setembro de 2008. Disponível em: <https://quilombos.wordpress.com/tag/instrucao-normativa-n%C2%BA-49/> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.043, de 13 de novembro de 2014. Dispõe sobre os fundos de índice de renda fixa, sobre a responsabilidade tributária na integralização de cotas de fundos ou clubes de investimento por meio da entrega de ativos financeiros, sobre a tributação das operações de empréstimos de ativos financeiros e sobre a isenção de imposto sobre a renda na alienação de ações de empresas pequenas e médias; prorroga o prazo de que trata a Lei nº 12.431, de 24 de junho de 2011; altera as Leis nºs 10.179, de 6 de fevereiro de 2001, 12.431, de 24 de junho de 2011, 9.718, de 27 de novembro de 1998, 10.637, de 30 de dezembro de 2002, 10.833, de 29 de dezembro de 2003, 12.996, de 18 de junho de 2014, 11.941, de 27 de maio de 2009, 12.249, de 11 de junho de 2010, 10.522, de 19 de julho de 2002, 12.546, de 14 de dezembro de 2011, 11.774, de 17 de setembro de 2008, 12.350, de 20 de dezembro de 2010, 9.430, de 27 de dezembro de 1996, 11.977, de 7 de julho de 2009, 12.409, de 25 de maio de 2011, 5.895, de 19 de junho de 1973, 11.948, de 16 de junho de 2009, 12.380, de 10 de janeiro de 2011, 12.087, de 11 de novembro de 2009, 12.712, de 30 de agosto de 2012, 12.096, de 24 de novembro de 2009, 11.079, de 30 de dezembro de 2004, 11.488, de 15 de junho de 2007, 6.830, de 22 de setembro de 1980, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, 11.196, de 21 de novembro de 2005, 10.147, de 21 de dezembro de 2000, 12.860, de 11 de setembro de 2013, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, 9.250, de 26 de dezembro de 1995, 12.598, de 21 de março de 2012, 12.715, de 17 de setembro de 2012, 11.371, de 28 de novembro de 2006, 9.481, de 13 de agosto de 1997, 12.688, de 18 de julho de 2012, 12.101, de 27 de novembro de 2009, 11.438, de 29 de dezembro de 2006, 11.478, de 29 de maio de 2007, 12.973, de 13 de maio de 2014, 11.033, de 21 de dezembro de 2004, 9.782, de 26 de janeiro de 1999,

11.972, de 6 de julho de 2009, 5.991, de 17 de dezembro de 1973, 10.406, de 10 de janeiro de 2002, 9.514, de 20 de novembro de 1997, 11.775, de 17 de setembro de 2008, 10.150, de 21 de dezembro de 2000, e 10.865, de 30 de abril de 2004, e o Decreto-Lei nº 911, de 1º de outubro de 1969; revoga dispositivos do Decreto-Lei nº 1.569, de 8 de agosto de 1977, das Leis nºs 5.010, de 30 de maio de 1966, e 8.666, de 21 de junho de 1993, da Medida Provisória nº 2.158-35, de 24 de agosto de 2001, e do Decreto-Lei nº 1.598, de 26 de dezembro de 1977; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113043.htm Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Portaria nº 175, de 19 de abril de 2016. Reconhece os agricultores familiares remanescentes de quilombos como beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária-PNRA e dá outras providências. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2018/09/port-175-dou.pdf> Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Portaria n. 389, de 9 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. O Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições legais, considerando o disposto na Lei no 5.537, de 21 de novembro de 1968, no Decreto no 7.234, de 19 de julho de 2010, na Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, na Lei no 12.801, de 24 de abril de 2013 e no Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30550825 Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Lei federal nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm Acesso em: 04 jul. 2022.

BRASIL. Resolução nº 510, de 072 de abril de 2016. Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade 3.239. Distrito Federal. 2018. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=749028916> Acesso em: 04 jun. 2022.

BRASIL. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, contínua - PNAD educação/2019. 2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/89ec0c1b18b88b2e1b5ad7123becb548.pdf Acesso em: 04 jul. 2022.

BRASIL. Portaria n.º 57, de 31 de março de 2022. Institui o Cadastro Geral de Remanescente dos Quilombos e estabelece os procedimentos para expedição da Certidão de autodefinição na Fundação Cultural Palmares - FCP. 2022. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/portaria-57-2022.pdf> Acesso em: 04 jul. 2022.

BRASIL DE FATO. MEC de Bolsonaro nega Bolsa Permanência a 6 em cada 10 alunos indígenas e quilombolas. 2022. Disponível em:

<https://www.brasildefato.com.br/2022/05/30/mec-de-bolsonaro-nega-bolsa-permanencia-a-6-em-cada-10-alunos-indigenas-e-quilombolas> Acesso em: 14 jul. 2022.

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. **Cadernos de Pesquisa** [online]. v. 37, n. 132, p. 537-572, 2007.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. (Caderno 3), Brasília: DF, 2000.

CAMPOS, Lais Rodrigues. **Do Quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará-Campus Belém quanto à permanência**. 133 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

CAMPOS, Jocimar Jesus de. **As narrativas míticas da comunidade quilombola de Morrinhos/Poconé/Mt e os fazeres escolares**. 150 f. Mestrado (Educação) Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central / IE / UFMT, 2017.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Multidões em cena: propaganda política no varguismo e peronismo**, Papirus: Campinas, 1998.

CARONE, Iray. A dialética marxista: uma leitura epistemológica. In: LANE, S.T.M.; CODO, W. (Orgs). **Psicologia social: o homem em movimento**, p. 20-30. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CARVALHO, Francisca Edilza Barbosa De Andrade. **Educação Escolar Quilombola Na Comunidade Baixo - Barra Do Bugres/Mt: Avanços e Desafios**. 156 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central / IE / UFMT, 2016.

CASTRO, Claudia Maria de Jesus. **Jovens e tambores: preconceitos da religião afro-brasileira no contexto escolar**. 102f. Dissertação (Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás – Goiânia. 2017.

CAVALCANTE, Breno Neno Silva; BELTRÃO, Jane Felipe. Jovens Quilombolas em Movimento: A Luta Pela Efetivação de Direitos Humanos em Salvaterra – **Pará. R. Dir. Gar. Fund., Vitória**, v. 17, n. 2, p. 51-80, jul./dez., 2016.

CENTRO DE ESTUDOS E DEFESA DO NEGRO DO PARÁ - CEDENPA. 2022. Disponível em: <http://cedenpa.org.br/index.php/sobre/historico/> Acesso em: 11 jul. 2022.

CENTRO DE CULTURA NEGRA DO MARANHÃO - CCN-MA. 2022. Disponível em: <https://ccnma.org.br/quem-somos/> Acesso em: 11 jul. 2022

CHIZZOTI, Antonio. Da pesquisa qualitativa. In CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11 ed. p. 77-106 (Série I – Escolar; v. 16). São Paulo: Cortez, 2010.

CONVENÇÃO NACIONAL DO NEGRO PELA CONSTITUINTE – CNN. Carta

aos dirigentes do país e a todos os membros da assembleia nacional constituinte-87. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/482909657/Convencao-Nacional-Do-Negro-Pela-Constituinte-1986> Acesso em: 10 jul. 2022.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA - CPT. Histórico. 2022. Disponível em: <https://www.cptnacional.org.br/sobre-nos/historico> Acesso em: 12 jul. 2022.

COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DAS COMUNIDADES NEGRAS RURAIS QUILOMBOLAS – CONAR. 2022. Disponível em: <http://conaq.org.br/nossa-historia/> Acesso em: 11 jul. 2022.

COORDENAÇÃO ESTADUAL DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO TOCANTINS – COEQTO. Quem Somos. Disponível em: <https://www.coeqto.com.br/sobre/> Acesso em: 12 jul. 2022.

CORDEIRO, Rosolinda Batista de Abreu. **Arraias: suas raízes e sua gente.** Goiânia: Editora, 1989.

CORDEIRO, Mauro Soares. **Política educacional e conquista de direitos: escolas públicas em comunidades quilombolas** 226f. Doutorado (Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2018.

COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva da. (orgs.) **Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados.** Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012.

COSTA, Ana Flávia de Sales; RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva Rodrigues; ARPINI, Dorian Mônica. Juventudes e Políticas Públicas. In: MOREIRA, SOUSA Maria Ignez Costa; GOMES, Sônia Margarida. **Psicologia Sócio -Histórica: Bases epistemológicas, categorias fundamentais e iterações psicossociais.** Editora: PUC Goiás, Goiânia - Goiás. p. 25-50, 2022.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de Campo como /descoberta e Criação. In. MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade,** p. 51- 66. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

DEMO, Pedro. **Introdução à Sociologia: Complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social.** São Paulo: Atlas, 2002.

EQUIPE DE CONSERVAÇÃO DA AMAZÔNIA – ECAM. Sobre Nós. 2022. Disponível em: <http://ecam.org.br/#boxSobreNos> Acesso em: 12 jul. 2022.

FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FERREIRA, Augusta Eulalia. **Educação Escolar Quilombola: Uma Perspectiva Identitária A Partir Da Escola Estadual Maria De Arruda Muller.** 174 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação - IE e Biblioteca Central da UFMT, 2015.

FERREIRA; Simone Raquel Batista. Quilombolas (Verbetes) em Caldart e outros (Org)

Dicionário de Educação do Campo, p. 645-650. Fiocruz, Expressão Popular/ Rio de Janeiro, São Paulo, 2012.

FERREIRA, Maria Inês Caetano; POMPONET, André Silva. Escolaridade e trabalho: juventude e desigualdades. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 50, n. 3, p. 267-302, nov. 2019/fev., 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANCO, Lara Luisa Silva Gomes. **Educação Quilombola, Resistência E Empoderamento: Estudo Na Comunidade Quilombola De São Domingos, Em Paracatu (Mg)**. 135 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários para prática educativa**. 6. ed. RJ: Paz e Terra, 1997.

FUNDAÇÃO PALMARES. Certificação Quilombola. 2022. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/quadro-geral-por-estados-e-regioes-30-06-2022.pdf> Acesso em: 10 jul. 2022.

GELEDÉS. **Zumbi dos Palmares**. Disponível em: https://www.geledes.org.br/zumbi-dos-palmares/?noamp=available&gclid=EAIaIQobChMIm97M0tfw-AIVD_aRCh0AIA4sEAMYASAAEgItYPD_BwE Acesso em: 11 jul. 2022.

GOIÁS. **Gabinete Civil de Goiás**. Lei 501 de 1 de agosto de 1914. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1914/lei_501.pdf Acesso em: 04 jul. 2022.

GOMES, Flávio dos Santos. **De olho em Zumbi dos Palmares: histórias, símbolos e memória social**/Flávio dos Santos Gomes; coordenação Lilia Moritz Schwarcz e Lúcia Garcia. – 1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2011.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil**/Flávio dos Santos Gomes (Coleção Agenda brasileira).1. ed. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Rev. Bras. Educ.** v. 16, n. 47, ago. 2011.

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

GIL, Antônio Carlos. **Método e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IPAM – Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia. A grilagem de terras públicas na Amazônia brasileira. Brasília, DF: MMA, 2006. Disponível em: http://www.bibliotecaflorestal.ufv.br/bitstream/handle/123456789/4031/Livro_A-grilagem-de-terras-publicas-na-Amazonia-Brasileira_MMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em:

10 jul. 2022

INSTITUTO MARLIN AZUL. **Revelando Brasis**, 2018. Disponível em: <https://www.revelandoosbrasis.com.br/o-projeto/> Acesso em: 20 mar. 2022

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA – IBGE. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama> Acesso em 10 jul. 2022

JORGE, Amanda Lacerda. O movimento social quilombola: considerações sobre sua origem e trajetória. **VÉRTICES**, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 17, n. 3, p. 139-151, set./dez. 2015.

KARASCH, Mary. Os Quilombos de Ouro na Capitania de Goiás. In: REIS, J. J., GOMES, F. dos S. **Liberdade por um Fio**: histórias dos quilombos no Brasil. Org. Companhia das Letras, São Paulo, 1996.

LEITE, Ilka Boaventura. Os Quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v. IV, n. 2, p. 333-354, 2000.

LEITE, Ilka Boaventura. **O legado do testamento**: a comunidade de Casca em perícia. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Florianópolis: NUER/UFSC, 2004.

LEITE, Ilka Boaventura. Humanidades insurgentes: conflitos e criminalização dos quilombos, In: ALMEIDA, Alfredo Berno de, LEITE, Ilka Boaventura, O'DWYER, Eliane Cantarino, Et Al, **Cadernos de debates Nova Cartografia Social**: Territórios Quilombolas e Conflitos, p. 17- 40. Manaus: Projeto Nova Cartografia Social/UEA Edições, 2010.

LEITE, Maria Edimaci Teixeira Barbosa. **Comunidades Remanescentes de Quilombo em Paranã-Tocantins**: educação escolar, história, memória, cultura e narrativas. Tese (Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás, 2021.

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAVALCANTE, Cláudia Valente. Corpo e juventude Skatista. In: DUARTE, Aldimar Jacinto; CAVALCANTE, Cláudia Valente. **Juventude e Educação**: Na América Latina. p. 153-170. São Carlos: Pedro & João, 2019.

LITTLE, Paul E. **Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil**: por uma antropologia da territorialidade. Brasília, Universidade de Brasília, Departamento de Antropologia, 2002.

LOPES, Rita de Cássia Domingues. **Identidade e territorialidade na comunidade remanescente de quilombo Ilha de São Vicente na região do Bico do Papagaio – Tocantins**. Tese (Antropologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

LOPES, Rita de Cássia Domingues. **Identidade e territorialidade na comunidade remanescente de Quilombo Ilha de São Vicente-Tocantins**. Palmas: EDUFT, 2020.

LUZ, Marcos Aurélio. **Agadá**: dinâmica da civilização africano-brasileira. Salvador: EDUFBA, 2013.

MACHADO, Joana Carmen do Nascimento. **“Nem Parece Que Tem Quilombola Aqui”**: (In) visibilidade da identidade quilombola no processo formativo da CFR do Território Quilombola de Jambuaçu Pe. Sérgio Tonetto. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

- MACHADO, Indiamara Ferreira Pickler. **Juventude e Identidade: O processo de significação e construção do ser quilombola entre os(as) jovens da Comunidade Adelaide Maria Trindade Batista de Palmas/Paraná.** 114 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual do Oeste do Parana, Francisco Beltrão. Biblioteca Depositária: UNIOESTE - Campus de Francisco Beltrão, 2017.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria; **Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos** [online]. v. 28, n. 4, p. 1263-1267, 2021.
- MARTINS, Ana Canas Delgado. A documentação do Conselho Ultramarino como património arquivístico comum: subsídios à sua história. **Revista Brasileira de História.** v. 38, n. 78, São Paulo, 2018.
- MARX, Karl. **Trabalho assalariado.** Obras Escolhidas de Marx e Engels. Editorial Avante, 1982.
- MARX, Karl. **A questão judaica.** Manuscritos Econômico-Filosóficos. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- MARX, Karl. “Prefácio”. In: **Contribuição à crítica da economia política.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** São Paulo: Boitempo. 2013.
- MELLUCI, Alberto. **The Playing Self.** Cambridge: Cambridge Un. Press, 1996
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva** [online], v.17, n. 3, p. 621-626, 2012.
- MORIN, Estelle. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas.** v. 41, n. 3, p. 8-19, jul./set., São Paulo, 2001.
- MORAIS, Vanesa Alves de. **Educação Escolar Quilombola: saberes e fazeres docentes no contexto da Escola Verena Leite de Brito, Vila Bela-MT.** 165 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central / IE / UFMT, 2018.
- MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO (MNU),** 2022. Disponível em: <https://mnu.org.br/mnu/> Acesso em: 10 jul. 2022.
- MOURA, Clóvis. **Os quilombos e a Rebelião Negra.** 5. ed. São Paulo: Braziliense, 1986.
- NASCIMENTO, Maria Beatriz. *O conceito de quilombo e a resistência cultural negra.*

In: *Afrodíaspóra: Revista do mundo negro*. N. 6-7. Ipeafro, 1985.

NASCIMENTO, Solange Aparecida do. **Entre o vivido e o sentido na escola: Uma Experiência Formativa na Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra, TO**. Tese (Educação) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Michelle Small do Vale; TAVARES, Rosana Carneiro. Sentidos e Significados da Cidade de Goiânia, Construídos por Jovens. **Fragmentos de Cultura**, v. 30, n. 2, p. 307-323, 2020.

NASCIMENTO Solange Aparecida; JESUS Valdirene. Gomes. **Lagoa da Pedra: identidade e processo de escolarização em uma comunidade quilombola**. In: Anais Seminário Internacional UNINOVÉ, SP, 2009.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.

OLIVEIRA Jr., Adolfo Neves de. Reflexão antropológica e prática pericial. In CARVALHO, José Jorge de. [Org.]. **O quilombo do Rio das Rãs: histórias, tradições, lutas**. Salvador: EDUFBA, 1995.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. 2. ed. Curitiba: Editora Gráfica, 2003.

OLIVEIRA, Frederico Menino Bindi de. **Mobilizando oportunidade: estado, ação coletiva e o recente movimento social quilombola**. Mestrado (Ciências Político). Universidade de São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, Wesley da Silva. **Educação popular: uma experiência em pesquisa-ação existencial no Quilombo Mesquita - Cidade Ocidental/GO**. 161 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UnB, 2015.

OLIVEIRA, Bruna Maria de. **Práticas Corporais E Os Fazeres Pedagógicos: Perspectivas Da Educação Escolar Quilombola**. 222 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central / IE / UFMT, 2017.

PADILHA, Lucia Mara de Lima. **A (IN) Existência De Um Projeto Educacional Para Os Negros Quilombolas No Paraná: Do Império A República**. 172 f. Doutorado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - Campus Uvaranas, 2016.

PARENTE, Temis G. **Fundamentos Históricos do Estado do Tocantins**. Goiânia: Ed.UFG, 1999

PINHO, Maria José de. De Província de Goiás a Estado do Tocantins: o camponês no Bico do Papagaio e o conflito de terra na década de 1980. In: FIRMINO, Eugênio P. de M. (org.). **Tocantins do passado (re)construído e do presente em construção: história, escola,**

universidade e conhecimento. p. 13-32. Goiânia: Ed. UCG, 2009.

POUPEAU, Franck. **Dominación y movilizaciones**. Córdoba: Ferreyra Editor, 2007.

RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva. **Os sentidos e significados da violência policial para jovens pobres da cidade de Goiânia-Goiás**. 2015. 184 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

RODRIGUES, Divino de Jesus da Silva; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. A Vitimização Homicida da Juventude no Brasil. In O. L. Machado (org.). **Juventudes e sociedade no Brasil: estudos transdisciplinares**. v.3. p.234-274, Frutal: Prospectiva, 2016.

RURALTINS. **Integrante da Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra é indicado ao Prêmio Betinho** – Atitude Cidadã. 2021. Disponível em: <https://www.to.gov.br/ruraltins/noticias/integrante-da-comunidade-quilombola-lagoa-da-pedra-e-indicado-ao-premio-betinho-atitude-cidada/6z52a3gdhxwn> Acesso em: 20 mar. 2022

SANTOS, Edinei Carvalho dos. **Práticas e eventos de letramento em uma comunidade remanescente de quilombolas: Mesquita**. 180 f. Mestrado em educação. Instituição de Ensino: Universidade de Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UnB, 2014.

SANTOS, Alessandra Silva Ramalho *et al.* **Plano Municipal de Educação de Arraias**. Lei 924, de 17 de junho de 2015.

SANTOS, Elizete Goncalves dos. **Labirintos de gênero e ambiente: diálogos com jovens da Comunidade Quilombola de Mata Caval**. 120 f. Mestrado em educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central / IE / UFMT, 2015.

SANTOS, Zizele Ferreira dos. **Situações Juvenis: Juventudes E Políticas Públicas No Quilombo Morrinho Em Poconé/MT**. 132 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação e Biblioteca Central / IE / UFMT, 2016.

SANTOS, Teresa Cristina Salles. **Educação Quilombola e Contemporaneidade: um estudo em diálogo com a Escola Municipal do Quilombo do Campinho**. 80 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SANTOS, Jose Rodrigo Pontes dos. **Juventudes Quilombolas: Memória, Resistência e Construção de Identidades**. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

SAVIANNI, Dermeval. Crise Estrutural, Conjuntura Nacional, Coronavírus e Educação – O Desmonte da Educação Nacional. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 10, p. 01-25, e020063, 2020.

SAWAIA, Bader Burihan. O ofício da psicologia social à luz da ideia reguladora de sujeito: da eficácia da ação à estética da existência. In A. V. Zanella et al., (orgs.). **Psicologia e práticas sociais** [online]. p. 67-79, Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

- SEVERINO, Antonio Joaquim. Modalidades e metodologias de pesquisa científica. In SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação, trabalho e cidadania: a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico. **São Paulo em Perspectiva** [online]. v. 14, n. 2, 2000.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.
- SILVA, Otávio Barros da. **Breve História do Tocantins e de sua gente: uma luta secular**. Araguaína: FIETO; Brasília, DF: Solo, 1996.
- SILVA, João Estevão da. **Escola Negros do Osso: concepções, práticas pedagógicas e significados da escola de uma Comunidade Quilombola em Pesqueira-PE**. 146 f. Mestrado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande Biblioteca Depositária: UFCG, 2018.
- SILVA FILHO, Geraldo. Tênuas fronteiras: escravidão, economia e sociedade no Tocantins Colonial. In: SILVA FILHO, G.; SANTOS, R. S. (orgs.). In: **Ensaio de Geografia e História do Tocantins para uma interpretação crítica**. p. 78-93. Palmas: Nagô, 2012.
- SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau. **Revista Brasileira de História da Ciência**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan/jun., 2013.
- SOUSA, Wanildo Figueiredo de. **A Escola e o Desenvolvimento Social do Quilombo de Saracura – Baixo Amazonas em Santarém Pará**. 163 f. Doutorado (Educação). Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2016.
- SUZUKI, Júlio César; MARTINS, Marcos Henrique. Jovens Quilombolas e a Mobilidade do Trabalho nas Comunidades da Poça e do Mandira, no Vale do Rio Ribeira de Iguape – São Paulo. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, Recife, v. 04, n. 01, 2015.
- TAVARES, Maria E. G.; ALMEIDA, Maria G. Fronteiras étnico-raciais: o negro na formação da cultura tocantinense. In: SANTOS, Roberto de S. et al (org.). Território e Diversidade Territorial no Cerrado: Cidades, Projetos Regionais e Comunidades Tradicionais p. 211-231. Goiânia: Kelps, 2013.
- TESKE, Wolfgang. **Identidade Quilombola, Mineração e Novas Tecnologias: Uma Análise Folkcomunicacional Da Comunidade Lagoa da Pedra, Arraias-TO**. Tese (Ciências do Ambiente). Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2018.
- TEIXEIRA, Edival Sebastião BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 227-242, maio/ago. 2008.
- TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha. **Juventudes: o conceito na produção científica brasileira**. 222. f. Dissertação (Psicologia). Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2012.

TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha; OLIVEIRA, Adélia A. S. Produção social, histórica e cultural do conceito de juventudes heterogêneas potencializa ações políticas. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 137-147, 2014.

TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Aspectos do conceito de juventude nas Ciências Humanas e Sociais: análises de teses, dissertações e artigos produzidos de 2007 a 2011. **Pesqui. prá. psicossociais**, São João del-Rei , v. 11, n. 2, p. 278-294, dez., 2016 .

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

Apêndices

Apêndice A:

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PESQUISA

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1 – Dados:

Nome (**Fictício , que você quiser dar, não sendo o seu nome**):

Idade:

2 - situação sociodemográfico:

Com relação seu estado civil, marque de acordo com o que você se identifica:

solteiro casado união estável divorciado viúvo.

Orientação sexual: feminino masculino outros não gostaria de se identificar.

Com relação a sua escolaridade, identifique qual situação abaixo melhor caracteriza sua formação:

ensino médio incompleto ensino médio completo graduação incompleta graduação completa especialização lato sensu mestrado doutorado pós-doutorado.

Com relação a sua cor, como você se define?

branco preto pardo amarelo indígena outros.

Com relação a sua estrutura familiar e de moradia, onde e como você reside atualmente?

mora em casa própria, sozinho

mora em casa própria, com sua família

mora em casa alugada, sozinho

mora em casa alugada ,com sua família

mora em república cedida, em grupos de amigos, colegas

Outros, qual: _____

Se caso mora com a família, quantas pessoas residem na mesma casa incluindo você?

01 02 03 04 _____

Você é um (a) é chefe ou chefe de família?

Sim Não. Tem quantos filhos? Quantos: _____

Com relação a formação de seu pai e sua mãe, como eles se enquadram nos requisitos abaixo:

A mãe

- não estudou
- estudou o ensino fundamental incompleto (1º ao 5º ano)
- estudou o ensino fundamental completo (1º ao 5º ano)
- estudou o ensino fundamental incompleto (6º ao 9º ano)
- estudou o ensino fundamental completo (6º ao 9º ano)
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior completo
- ensino superior incompleto

O pai

- estudou o ensino fundamental incompleto (1º ao 5º ano)
- estudou o ensino fundamental completo (1º ao 5º ano)
- estudou o ensino fundamental incompleto (6º ao 9º ano)
- estudou o ensino fundamental completo (6º ao 9º ano)
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- ensino superior completo
- ensino superior incompleto

Com relação a ocupação de seu pai e sua mãe, quais atividades eles desenvolvem/ou desenvolveram (considera se pai e a mãe)

Pai

- na agricultura, na agropecuária, pesca,
- na indústria
- na construção civil
- no comércio, banco, transporte, hotelaria
- funcionário público federal, estadual e municipal
- profissional liberal, professor, técnicos
- Trabalhador informal: pintor, eletricista, encanador, feirante.
- trabalhador autônomo
- não trabalha

Mãe

- na agricultura, na agropecuária, pesca,
- na indústria
- na construção civil

- no comércio, banco, transporte, hotelaria
- funcionário público federal, estadual e municipal
- profissional liberal, professor, técnicos
- Trabalhador informal: pintor, eletricista, encanador, feirante.
- trabalhador autônomo
- não trabalha

Com relação a sua renda e de sua família, qual a equivalência em salários:

- um salário-mínimo
- dois salários-mínimos
- três salários-mínimos
- acima de quatro salários-mínimos

Com relação a sua vida do mundo do trabalho, como você se situa no mercado de trabalho?

- autônomo, serviço liberal
- funcionário público efetivo federal estadual e municipal
- funcionário público contratado, nomeado nos órgãos federal estadual e municipal
- carteira assinada
- não trabalha no momento

Se você é um trabalhador/a, que tipo de atividade você desenvolve?

- na agricultura, na agropecuária, pesca,
- na indústria
- na construção civil
- no comércio, banco, transporte, hotelaria
- funcionário público federal, estadual e municipal
- profissional liberal, professor, técnicos
- Trabalhador informal: pintor, eletricista, encanador, feirante.
- trabalhador autônomo
- não desenvolve nenhuma atividade citada acima

Se você trabalhou ou trabalha, qual faixa de salário você recebe?

- abaixo do salário-mínimo
- um salário-mínimo
- dois salários-mínimos
- acima de três salários-mínimos
- acima de quatro salários-mínimos

Quanta horas você trabalha semanalmente?

- 20 horas semanais
- 30 horas semanais
- 40 horas semanais
- 60 horas semanais
- acima de 60 horas semanais

E para suprir qual necessidade?

- para ajudar nas despesas de casa
- para sustentar a família em caso de chefe de família
- para ser independente financeiramente
- para contribuir com meu aperfeiçoamento profissional
- outra finalidade, quais? _____

Perguntas Semiestruturadas:

Qual a importância dos estudos para você?

O que o trabalho proporciona a você?

Você tem alguma bolsa de estudo?

Como que é para você ter que trabalhar e estudar?

Apêndice B:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título: Os Sentidos e significados de trabalhar e estudar para Jovens Calungas do Quilombo Lagoa da Pedra. Meu nome é Maria Santana Nunes Alves, sou mestrande, do Programa de Pós-Graduação *Stritu Sensu* em Educação pela Pontifícia Unviersiade Católica de Goiás - PUC Goiás, com orientação do professor Divino de Jesus da Silva Rodrigeus. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em todas as folhas em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade da pesquisadora responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de dúvida **sobre a pesquisa**, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável por meio do número (62) 999234215, (63) 992570065, ligações a cobrar ou por meio do e-mail: mariasantana.nunesalves@gmail.com. Residente na Rua Travessa Domingos Pires, St. Arnaldo Prieto. Arraias -TO. Em caso de dúvida **sobre a ética aplicada a pesquisa**, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas de segunda a sexta-feira. E-mail: cep@pucgoias.edu.br

O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinada ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Pesquisadores/as: Maria Santana Nunes Alves, Divino de Jesus da Silva Rodrigues e Lucrécia de Moura Dias.

O motivo que nos leva a propor essa pesquisa é investigar qual os sentidos e significados de trabalhar e estudar para Jovens Calungas do Quilombo Lagoa da Pedra. Os objetivos desta pesquisa são: compreender os Sentidos e os Significados de trabalhar e estudar para Jovens Calungas da comunidade Lagoa da Pedra; Localizar a partir da pesquisa bibliográfica produções de teses e dissertações já realizadas sobre a temática; Aprender a realidade sócio-histórico-cultural dos jovens da comunidade Lagoa da Pedra; Investigar como os/as jovens conciliam o estudo e o trabalho, identificando os desafios por eles e elas elencados; Identificar os sentidos e os significados que os/as jovens dessa comunidade, atribuem a escola e ao trabalho. Desta maneira, busca contribuir com a discussão e reflexão sobre essa temática no Estado do Tocantins e conseqüentemente ampliando o acervo a cerca da investigação dessa temática no país.

O procedimento de coleta de dados será por meio de entrevista semiestruturada e de forma particular no local que for melhor e mais cômodo para você, com duração de aproximadamente de 20 minutos.

Riscos: A presente pesquisa é de risco mínimo. Assim, pode vir a acarretar transtornos emocionais ou desconfortos em decorrência de sua participação. Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação, você poderá responder as perguntas em horário e local que garanta sua privacidade e sigilo, também você terá a total liberdade de se recusar a responder questões que lhe causem desconforto emocional e/ou constrangimento. Ressalta-se ainda, que todos os cuidados sanitários estabelecidos pelo Organização Mundial de Saúde (OMS), serão

respeitados na realização do contato e realização da pesquisa, entre os quais: uso de máscaras, uso de álcool gel, distanciamento de no mínimo de 2 metros, como também, lavar regularmente as mãos.

Você também poderá retirar o seu consentimento de participar da pesquisa em qualquer momento, caso você decida fazer isso, não sofrerá nenhuma penalidade e não terá nenhum prejuízo a alguma assistência a você, como também suas informações serão mantidas em total sigilo. Em todos os casos, na eminência de adversidades em função da coleta de dados, você terá suporte e garantia de assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios, decorrente da sua participação na pesquisa.

Benefícios: Os benefícios relacionados com a sua participação será a contribuição da pesquisa com um maior conhecimento acerca dos sentidos e significados de estudar e trabalhar, a pesquisa poderá contribuir com a formulação e produção de conhecimentos de relevância científica da investigação sobre os sentidos e significados de trabalhar e estudar para Jovens Calungas do Quilombo Lagoa da Pedra, constituindo um campo fecundo de produção do conhecimento, possibilitando ampliar a reflexão sobre essa temática. E de relevância social, uma vez que contribuirá com as reflexões e intervenções das políticas públicas relacionadas a questões de trabalho e educação, na perspectiva de melhorias e das relações sociais e institucionais, subsidiando os atores sociais envolvidos com a causa da juventude.

Não há necessidade de identificação, ficando assegurado, o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderá interromper a entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá qualquer penalização ou prejuízo.

Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo.

Os dados coletados serão guardados por, no mínimo 5 anos e, e após este período serão incinerados. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a pleitear indenização. Você terá total garantia que receberá os resultados da pesquisa, que serão enviados por meio de seus contatos que disponibilizou.

Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pela pesquisadora responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso a pesquisadora responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas. No final da pesquisa, será realizado uma devolutiva dos resultados a comunidade Quilombo Lagoa da Pedra, em vista de subsidiar iniciativas que propiciem o acesso à educação dos/as jovens desta comunidade e outras localidades quilobolas no estado de Goiás e conseqüentemente. no Brasil.

Declaração da Pesquisadora

A pesquisadora responsável por este estudo e sua equipe de pesquisa declara que cumprirão com todas as informações acima; que você terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido a sua participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que sua desistência em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

Declaração do Participante

Eu,

, abaixoassinado, discuti com a Maria Santana Nunes Alves e Lucrecia de Moura Dias e/ou sua equipe sobre a minha decisão em participar como voluntário (a) do estudo Os Sentidos e significados de trabalhar e estudar para Jovens Calungas do Quilombo Lagoa da Pedra. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia integral e gratuita por danos diretos, imediatos ou tardios, quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Arraias - TO, _____, de _____ de 2021.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisadora