

## EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: ANÁLISE DE UM PROJETO DE EXTENSÃO

Marina Graziela FELDMANN<sup>i</sup>

Andréia Regina Silva CABRAL-LIBÓRIO<sup>ii</sup>

### RESUMO

Este artigo partiu da problemática: Como a Educação Não Formal pode contribuir para o resgate da história e memória de uma comunidade de remanescentes de quilombo? Objetiva promover a valorização da cultura e o protagonismo quilombola. A base teórica apoia-se nas contribuições de Geertz, Gohn, Moreira e Candau, Andrade, Santos e Freire. A metodologia ancora-se na abordagem qualitativa, por meio da análise de documentos do projeto de extensão realizado em uma comunidade quilombola e das ações locais. Os resultados evidenciam que o protagonismo quilombola é importante para a valorização e para reafirmação do sentimento de pertença ao território e identidade quilombola. Constatou-se que a educação não formal pode ser uma importante aliada na luta para a valorização étnica-cultural deste povo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação não formal; Cultura; Protagonismo quilombola.

### QUILOMBOLA EDUCATION: ANALYSIS OF AN EXTENSION PROJECT

#### ABSTRACT

*This article started from the problem: How can non-formal education contribute to the rescue of the history and memory of a community of quilombo remnants? It aims to promote the appreciation of culture and quilombola protagonism. The theoretical basis is based on the contributions of Geertz, Gohn, Moreira and Candau, Andrade, Santos and Freire. The methodology is anchored in the qualitative approach, through the analysis of documents from the extension project carried out in a quilombola community and from local actions. The results show that the quilombola protagonism is important for valuing and reaffirming the feeling of belonging to the quilombola territory and identity. It was found that non-formal education can be an important ally in the struggle for the ethnic-cultural valorization of these people.*

**KEYWORDS:** Non-formal education; Culture; Quilombola protagonism.

<sup>i</sup> Doutorado em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Titular da Faculdade de Educação da PUC-SP. Líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) Formação de Professores e Cotidiano Escolar. E-mail: [feldmnn@uol.com.br](mailto:feldmnn@uol.com.br).

<sup>ii</sup> Doutoranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Registro. E-mail: [andreia.rsc20@gmail.com](mailto:andreia.rsc20@gmail.com).

## EDUCACIÓN DE QUILOMBOLA: ANÁLISIS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO

### RESUMEN

*Este artículo parte del problema: ¿Cómo puede la educación no formal contribuir al rescate de la historia y la memoria de una comunidad de remanentes de quilombo? Tiene como objetivo promover la valoración de la cultura y el protagonismo quilombola. La base teórica se basa en las aportaciones de Geertz, Gohn, Moreira y Candau, Andrade, Santos y Freire. La metodología está anclada en el enfoque cualitativo, a través del análisis de documentos del proyecto de extensión realizado en una comunidad quilombola y de acciones locales. Los resultados muestran que el protagonismo quilombola es importante para valorar y reafirmar el sentimiento de pertenencia al territorio y la identidad quilombola. Se encontró que la educación no formal puede ser un aliado importante en la lucha por la valorización étnico-cultural de estas personas.*

**PALABRAS CLAVE:** *Educación no formal; Cultura; Quilombola protagonismo.*

### 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo discute o resgate da história e da memória de uma comunidade de remanescentes de quilombo, por meio da análise do projeto de extensão desenvolvido pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), denominado “Neabi em Ação”.

O projeto de extensão denominado “Protagonismo Quilombola” apresentou como tema: “um resgate da memória e história do Quilombo Peropava”. O trabalho foi desenvolvido nos meses de setembro a dezembro de 2017 na Comunidade Quilombola de Peropava, situada no Vale do Ribeira, região sul do estado de São Paulo, por meio do Programa que articulou projetos de extensão naquele ano. Contou com a participação de uma estudante bolsista do curso de Licenciatura em Física de um dos campus do IFSP que pertence à comunidade quilombola.

Ao abordar a cultura quilombola, compreendemos como Geertz (2008, p. 24) que:

[...] a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade.

A partir dessa compreensão de cultura, é preciso verificar o que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004):

[...] reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 17).

Nesse sentido, entendemos como relevante o estudo sobre comunidades remanescentes de quilombo porque a cultura quilombola e o sistema agrícola tradicional constituem-se patrimônio histórico cultural imaterial. Além disso, essas comunidades têm sofrido um processo de opressão histórico que as tornam invisibilizadas nas discussões educacionais. Diante do exposto, o objetivo deste artigo é promover a valorização da cultura e o protagonismo quilombola, ao identificar como a educação não formal pode contribuir para a valorização étnico-cultural. Desse modo, optou-se por fazer a análise do projeto com foco no protagonismo quilombola, com o intuito de contribuir para reflexões acerca da educação multicultural e intercultural e a prática educativa voltada para o contexto cultural.

A metodologia empregada baseia-se na abordagem qualitativa que, conforme destacam Silveira e Córdova (2009, p. 32), preocupa-se “[...] com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Os procedimentos da investigação baseiam-se em um estudo teórico e na análise de documentos com subsídio nos referenciais principais: publicações institucionais do Ministério da Educação (MEC); e nos referenciais teóricos: Andrade (1997) Von Simson, Parque e Fernandes (2007); Silva (2011); Moreira e Candau (2013), Freire (2014); Gohn (2016) entre outros.

Os documentos acessados foram: a legislação referente aos quilombolas, o projeto de extensão, relatórios e portfólio das atividades desenvolvidas, vídeos e fotos da comunidade.

## 2 PROTAGONISMO QUILOMBOLA: PROJETO DE EXTENSÃO

No que se refere ao conceito de quilombo, este precisa ser desmistificado e ressignificado, uma vez que no período colonial imperial, o conceito de quilombo esteve atrelado às ideias de bandido, fuga e isolamento: *“Ajuntamento de mais de quatro escravos*

*vindos em matos para viver neles e fazerem roubos e homicídios*”. Tal definição é expressa em regimento da câmara de São Paulo, de 1733 (SILVA, 2011, p. 5, grifo da autora).

A autora destaca ainda, que do período imperial até a publicação da Constituição Federal de 1988, há uma lacuna jurídica no que se refere ao conceito de quilombo.

Segundo as informações obtidas no portal do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – (INCRA) as comunidades quilombolas são definidas como grupos étnicos que se constituem pela população negra rural ou urbana, os quais se autodefinem por meio “das relações com a terra, o parentesco, o território, a ancestralidade, as tradições, os costumes e as práticas culturais próprias” (INCRA, 2020, s/p).

E, conforme informações no portal da Fundação Cultural Palmares (FCP, 2008), estima-se que existem mais de três mil e quinhentas comunidades quilombolas no Brasil.

Para Garcia, citado por Andrade (1997), o conceito de quilombo pode ser compreendido como uma “[...] *herança cultural e material* que lhe confere o sentimento de ser e pertencer a um lugar, a um grupo específico” (GARCIA *apud* ANDRADE, 1997, p. 47, grifo do autor).

O direito de autodefinição às comunidades tradicionais é garantido e regulamentado pelo Decreto Federal 4.887/2003 que em seu Art. 2º destaca que as comunidades quilombolas são “[...] grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003, p. 1) e a caracterização dessas será atestada por intermédio de autodefinição própria.

Com relação ao uso da terra, segundo a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 68: “[...] Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1988, p. 138).

O Inventário Cultural dos Quilombos do Instituto Socioambiental (ISA), segundo Andrade e Tatto (2013, p.13), afirma que devido à “atualização da noção clássica de quilombo”, estes passaram a chamar-se pela Constituição Federal de 1988 de remanescentes de quilombo:

[...] a constituição de 1988 passou a chamar de “remanescentes de quilombo” todas as comunidades vivas de afro-brasileiros que vivem em sítios conhecidos e não conhecidos dos antigos quilombos e que se caracterizam, antes de tudo, pela descendência de africanos escravizados. A definição clássica – muito pautada nas características e representações sobre o quilombo de Palmares – é inadequada para pensar a realidade atual destas comunidades

porque cristaliza a existência dos quilombos no passado, no tempo da escravidão, e os assentamentos negros eram vistos apenas como focos isolados de resistência ao regime, destituídos de positividade sociocultural e identitária. A atualização do conceito de quilombo diversifica o conjunto de experiências históricas e constituições étnicas de comunidades negras rurais que resultam do período escravocrata. Esta perspectiva abre caminho para entender o que ocorreu com estes grupos após o fim da escravidão e suas formas de organização atuais. No campo da antropologia, os estudos sobre a identidade desta nova categoria social operaram um deslocamento do eixo analítico: passando dos estudos raciais, que caracterizam a maior parte da produção existente sobre os afrodescendentes, para os estudos de etnicidade. Isso significou abandonar as teses baseadas no conceito de raça, deslocando o olhar para o critério cultural. Nesta linha, surgiram pesquisas interessadas em mapear o fenômeno de emergência das comunidades quilombolas e como elas experimentam o processo de produção de identidades contrastivas e “invenção” de tradições. Quando atualizam suas diferenças culturais com outros grupos sociais, as comunidades quilombolas definem suas tradições, fazendo uma seleção de traços culturais que garantem a preservação da identidade do grupo. As formas e expressões culturais quilombolas no Brasil são variadas e ainda pouco conhecidas em sua diversidade (ANDRADE e TATTO, 2013, p. 13).

O projeto, ora analisado, emergiu da identificação da necessidade de valorização do **protagonismo quilombola**, uma vez que estes sujeitos costumam ser tratados como meros objetos e coadjuvantes em pesquisas e trabalhos acadêmicos, que os tornam seres excluídos e alheios.

O referido projeto apresentou como principais objetivos: oportunizar o resgate, a valorização e a visibilidade da cultura local da Comunidade de Quilombo de Peropava; contribuir para novas posturas e olhares diante da diversidade; propiciar e incentivar o protagonismo quilombola, sendo este o sujeito do processo; proporcionar a busca de novos horizontes para outros estudos, bem como contribuir para reflexões dos estudantes das licenciaturas. Apresentou como objetivos específicos:

- Realizar um resgate cultural, produzindo o registro da memória e da história da comunidade;
- Promover educação para o respeito à diversidade étnica-cultural;
- Incentivar posturas conscientes e críticas em relação à diversidade no ambiente escolar;
- Aproximar as crianças da cultura da comunidade;
- Socializar os resultados com a comunidade quilombola e escolar;

- Sensibilizar a comunidade acerca das legislações vigentes que visem o seu empoderamento para reivindicações e lutas de direitos;
- Promover a formação cidadã.

### 3 CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

No Vale do Ribeira, segundo o Instituto Socioambiental (ISA, 2013) há cerca de 66 (sessenta e seis) comunidades quilombolas na região, dentre elas, a comunidade de Peropava, que está localizada em um bairro rural do Município de Registro (SP).

De acordo com Santos (2011), o território reivindicado por esta comunidade está situado ao nordeste da sede do Município de Registro (SP), tendo por limite ao Sul de Juquiá e a Sudeste de Iguape. Estabelecida entre os rios Guaviruva e Peropava possui cerca de 395 (trezentos e noventa e cinco) hectares, porém devido ao processo de expropriação está sob a posse de apenas 199 (cento e noventa e nove) hectares.

O Quilombo de Peropava foi reconhecido no ano de 2011 pela Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo - Fundação (ITESP), tendo recebido o Relatório Técnico Científico (RTC) em 2012. Em 2014, recebeu o título de autodefinição como remanescente de quilombo pela Fundação Cultural Palmares (FCP). A comunidade constituiu, em 2005, a associação para gerir seu território, atendendo à exigência para receber o título de propriedade das terras.

A Comunidade de Peropava define sua identidade como descendente dos *Mucafe* ou *Mucafre*, uma população de origem banto de Moçambique, África do Sul e dos demais países do sudoeste da África.

Congrega atualmente 34 (trinta e quatro) famílias que sobrevivem do trabalho na agricultura por meio da roça, desenvolvendo a lavoura em fazendas próximas à comunidade, produzindo plantas ornamentais, pupunha, banana, arroz, feijão, hortaliças, milho, mandioca brava para produção de farinha de mandioca e derivados, como banana *chips* e pão de biomassa da banana, para o consumo e comercialização na cidade, bem como a criação de galinhas e porcos para o autossustento. A tradição que prevalece na comunidade que passa de geração para geração é a produção da farinha de mandioca, além disso, as comidas tradicionais como: o beiju de massa ou arroz, a coruja, o bolo de roda, a pamonha, o curau e o cuscuz de arroz. Isto condiz

com a definição apresentada no documento que trata da regularização de território quilombola do INCRA, o qual estabelece que:

[...] 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 a opressão sofrida, desde o período escravagista até a atualidade, uma vez que tal opressão não deixou de ser operante nos dias atuais, tanto da parte da sociedade como do Estado. Precisa ter um vínculo histórico próprio, apresentando características sociológicas comuns, no parentesco, na organização social, nas atividades produtivas e reprodutivas etc. São características comuns como essas que quando presentes em um agrupamento de pessoas qualquer os tornam uma comunidade. Precisa, ainda, apresentar relações territoriais específicas, na medida em que é o território e o vínculo específico que os membros da comunidade têm com o mesmo que se constitui no fato social total que, ao lado de todas estas outras características, conformam uma comunidade quilombola (INCRA, 2017, p. 5).

Pasinato (2012, p. 2) ressalta que as comunidades quilombolas são reconhecidas como populações tradicionais e necessitam da terra, sendo essa, “um capital natural, meio de sobrevivência, de reprodução da vida e da sociedade e também expressão da territorialidade”. O autor observa ainda que:

Para além de sua dimensão física e de sua importância como provedor de recursos, o território é um lugar que inspira um sentimento de pertencimento, fornece elementos constitutivos da própria identidade do grupo e está investido de uma história e uma memória particular, construída pela coletividade que o ocupa (PASINATO, 2012, p. 2).

Atualmente, a comunidade busca a titulação do território e enfrenta diversos problemas como ameaças de terceiros e luta na justiça pela restituição das terras perdidas no processo de expropriação que sofreu. Ademais, resente-se da constante ausência de políticas públicas. Além disso, desde 2017 tem travado uma disputa para manutenção da escola municipal em território quilombola, como garantia dos direitos constitucionais de acesso à educação pública de qualidade e próxima da residência dos alunos da comunidade.

## **4 A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NO PROJETO DE EXTENSÃO: PROTAGONISMO QUILOMBOLA, UM RESGATE DA MEMÓRIA E HISTÓRIA DO QUILOMBO PEROPAIVA**

O artigo analisa, à luz da Educação não formal, o projeto de extensão, por ter como objetivo a formação do ser humano em sua completude, como um direito social. Essa modalidade educacional ocupa cada vez mais, um espaço significativo no processo formativo dos indivíduos, embora, necessite, ainda, ser vista a partir de um olhar mais sensível e atento por parte dos diferentes segmentos da sociedade.

Ao se considerar os meios de vivência, de interação e de aprendizagem, constata-se que a educação não formal pode ocorrer em diversos espaços: urbanos, rurais, institucionalizados e no interior de um movimento social, por meio da participação coletiva, de reivindicações e luta política. Gohn (2016, p. 62) destaca que a educação não formal “é um processo de aprendizagem, não uma estrutura simbólica edificada e corporificada em um prédio ou numa instituição; ela ocorre via o diálogo tematizado”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) ressaltam que para o reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história da população negra brasileira, bem como para a educação antirracista, é necessário um trabalho conjunto entre as instituições escolares, as políticas públicas e os movimentos sociais, fundantes para que ocorram mudanças dentro e fora do ambiente escolar, estendendo-se por toda a sociedade, uma vez que:

Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O País evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta “democracia racial”. Na escola, muitas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente. Essas atitudes representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processo educacional, pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se veem expostas (BRASIL, 2004, p. 20).

Deste modo, Gohn (2016) realça que o objetivo da educação não formal não é o de competir ou de substituir a educação formal, mas apresentar um papel de complementaridade,

por meio de programações específicas, articulando a escola, a comunidade educativa localizada em seu território ou entorno.

A educação não formal, segundo a mesma autora, apresenta como método basilar a vivência e a reprodução do conhecimento e da experiência segundo os modos e formas como foram apreendidos e codificados, provenientes da cultura dos indivíduos, dos grupos e da problematização da vida cotidiana. Os conteúdos são intrínsecos aos temas colocados como necessidade, desafios, carências etc., e constroem-se no processo. Há uma característica diferenciada no espaço e tempo, por não ter um currículo definido a priori.

O projeto se propôs a desenvolver com a comunidade quilombola de Peropava ações que possibilitassem o resgate de memórias, histórias e práticas desse grupo social nas atividades desenvolvidas, bem como contribuir para a difusão e valorização da cultura local, em vista das demandas vivenciadas pelos quilombolas. Tal fato ocorreu mediante ações educativas que partiram de demandas da própria comunidade, as quais englobaram:

- Conversas com 4 (quatro) membros da comunidade gravadas em vídeo, em que contam um pouco da história, vivência e dificuldades. Também relatam como foi realizado o processo de reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo;
- Pesquisa teórica sobre a dança tradicional fandango (antiga tradição da comunidade) e sobre brincadeiras de origens africanas;
- Participação, acompanhamento e registro dos processos de produção da Farinha de mandioca (tradição que prevalece na comunidade e passa de geração para geração);
- Construção de verbete de vocábulos locais a partir de conversas com os membros da comunidade quilombola;
- Elaboração de livro da história da comunidade a partir das conversas e do levantamento realizado no RTC<sup>i</sup>;
- Realização de uma mesa redonda, intitulada “Educação Escolar Quilombola: um direito” (ante a demanda de fechamento da escola municipal localizada na comunidade);
- Culminância do projeto na comunidade com realização das oficinas: *Abayomi* (boneca que simboliza a resistência da mulher africana) e ganzá (instrumento de percussão de origem africana); exposição dos vídeos, fotos da comunidade, de comidas típicas e de artesanato; realização de ação de Natal Solidário com doação de brinquedos para as crianças;

- Divulgação dos vídeos nas redes sociais, das conversas realizadas com os membros da comunidade, congressos, apresentações etc., apresentação do projeto em congressos, eventos etc. e a criação de portfólio com o registro das atividades desenvolvidas.

Entendemos que as ações realizadas possam ser compreendidas como prática de educação não formal porque além de possibilitarem coletivamente um espaço e prática de vivência com a realidade quilombola, propiciaram ludicidade, criatividade e afetividade que, segundo Von Simson, Park e Fernandes (2007), devem funcionar, em princípio, como espaço e prática de vivência social, realçando a coletividade e o estabelecimento de laços de afetividade entre os sujeitos do processo. Para tal, se faz necessário criar um espaço de ludicidade, no qual haja a promoção do envolvimento e respeito aos interesses, vontades e necessidades de adultos e crianças, e, que possibilitem trocas de experiências e de sentidos.

O projeto ocupou-se também da educação escolarizada ao proporcionar a palestra intitulada “Educação Escolar Quilombola” que emergiu da necessidade de reconhecer a existência da escola quilombola em respeito ao direito à educação escolar próxima da residência dos alunos da comunidade. A ação ocorreu devido ao fato de a escola municipal, localizada no Quilombo, passar por um processo de esvaziamento causado pelo remanejamento das crianças nela matriculadas para outras unidades, acarretando seu fechamento.

A Educação Escolar Quilombola é um direito reconhecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, estabelecida por meio da Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Trata-se de uma conquista do movimento quilombola com o movimento negro para garantir uma educação que atenda às especificidades quilombolas. Este direito não era do conhecimento da comunidade. Nesse sentido, as ações do projeto colaboraram significativamente para o fortalecimento da luta pela sua garantia.

A mobilização para garantir o respeito ao direito de frequentar uma escola nas proximidades de casa intensifica a importância da educação não formal, uma vez que possibilita e potencializa a produção do saber e do conhecimento, ao se desenvolver no meio em que os indivíduos atuam e exercem a sua cidadania. Como explica Gohn (2016, p. 61) a respeito da educação não formal, “Ela aglutina ideias e saberes produzidos pelo compartilhamento de experiências, produz conhecimento pela reflexão, faz o cruzamento entre saberes herdados e saberes novos adquiridos”.

A educação não formal precisa ser constituída epistemologicamente como um campo do saber e ser valorizada como espaço formativo:

A educação não formal tem um espaço próprio, a questão da formação da cidadania, de uma cultura cidadã, da emancipação, da humanização, [...] ultrapassa os processos de escolarização, tem a ver com o comportamento dos indivíduos em diferentes espaços da vida. [...] é uma ferramenta importante no processo de formação e construção da cidadania das pessoas, em qualquer nível social ou de escolaridade. [...] Pelo fato de ser menos estruturada e mais flexível, [...] consegue atingir a atenção e o imaginário dos jovens. E, quando é acionada em processos sociais desenvolvidos em comunidades carentes socioeconomicamente, ela possibilita processos de inclusão social pelo resgate da riqueza cultural daquelas pessoas, expressa na diversidade de práticas, valores e experiências anteriores. Quando presente na fase de escolarização básica de crianças, jovens/adolescentes ou adultos – como se observa em vários movimentos e projetos sociais citados –, ela potencializa o processo de aprendizagem, complementando-o com outras dimensões que não têm espaço nas estruturas curriculares [...] (GOHN, 2016, p. 71).

Criar meios de formar para a cidadania, torna-se ainda mais relevante entre a comunidade quilombola como expressam Hasenbalg (1979); Santos (1997) citado por SANTOS (2005), devido à discriminação e à opressão que se perpetua entre a população negra:

A abolição da escravatura no Brasil não livrou os ex-escravos e/ ou afro-brasileiros (que já eram livres antes mesmo da abolição em 13 de maio de 1888) da discriminação racial e das consequências nefastas desta, como a exclusão social e a miséria. A discriminação racial que estava subsumida na escravidão emerge, após a abolição, transpondo-se ao primeiro plano de opressão contra os negros. Mais do que isso, ela passou a ser um dos determinantes do destino social, econômico, político e cultural dos afro-brasileiros (HASENBALG, 1979; SANTOS, 1997 apud SANTOS, 2005, p. 21).

Neste sentido, a educação não formal pode ser uma aliada bem-vinda na luta contra a opressão, porque “[...] pressupõe a constatação de que os grupos dominados não são passivos, mas sim capazes de engendrar reações aos processos de dominação, criando espaços de ‘resistência inteligente’” (VON SIMSON, PARK E FERNANDES, 2007, p. 37).

Segundo Freire (2014), a prática de liberdade contra a opressão:

[...] só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que oprimido tenha condições de reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. Uma cultura tecida com a trama da dominação, por mais generosa que sejam os propósitos de seus educadores, é barreira cerrada às possibilidades educacionais dos que se situam nas subculturas dos proletários e marginais (FREIRE, 2014, p. 11-12).

A educação não formal igualmente valoriza as diferentes culturas dos indivíduos envolvidos no processo:

A educação não formal considera e reaviva a cultura dos indivíduos nela envolvidos, incluindo educadores e educandos, de modo que a bagagem cultural de cada um seja respeitada e esteja presente no decorrer de todos os trabalhos, a fim de não somente valorizar a realidade de cada um, mas indo além, levando essa realidade a perpassar todas as atividades (VON SIMSON, PARK e FERNANDES, 2007, p. 23).

Moreira e Candau (2013, p. 7) destacam a respeito do multiculturalismo em educação, que este “envolve, ainda, um posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e a discriminação a que certos grupos minoritários têm, historicamente, sido submetidos por grupos mais poderosos e privilegiados”.

Desta forma, a possibilidade de lugar de fala dado aos sujeitos quilombolas participantes do projeto contribuiu para que se sentissem mais valorizados e reconhecidos, ao falar e rememorar, fomentando assim o resgate da história e memória da comunidade. Uma vez que a memória é importante para a construção dos processos identitários dos remanescentes de quilombo.

Freire (2014) destaca a valorização dos saberes do educando construídos nas práticas comunitárias:

[...] Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 2014, p. 31).

Ademais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) ressaltam que o sucesso do reconhecimento e da valorização da identidade, da cultura e da história da população negra brasileira necessita fundamentalmente de condições humanas, físicas e materiais que sejam favoráveis ao ensino e a aprendizagem. Assim sendo, todos os envolvidos neste processo devem se sentir valorizados.

As ações extensionistas são pautadas por uma interação dialógica com a comunidade participante, uma via de mão dupla com a sociedade. Como diz Freire (2014), para ir na contramão da educação colonizadora é necessária uma educação emancipatória e transformadora.

Com relação ao envolvimento da comunidade quilombola, o fato de a estudante extensionista ser quilombola e residir na comunidade contribuiu para esse processo dialógico

com os membros da localidade. O projeto, dessa forma, teve a contribuição da vivência da aluna durante o processo, de realização das entrevistas, na construção dos verbetes locais, bem como na organização e participação das oficinas de resgate cultural e palestras realizada por ela e por uma das coordenadoras do projeto que também faz parte da referida comunidade. Ademais, o projeto foi compartilhado juntamente a comunidade interna e em eventos e congressos com o intuito de divulgar e difundir a cultura.

O estímulo ao protagonismo quilombola é de extrema importância, uma vez que contribui para que estes sujeitos tenham os seus lugares de fala situados e ressaltados, deixando de ser meros receptores e figurantes, transformando-se em agentes de suas próprias histórias valorizando suas práticas cotidianas, como pode ser observado na Figura 1 que retrata os produtos desenvolvidos pela comunidade quilombola sendo expostos, como forma de valorização de sua cultura.



**Figura 1** - Exposição desenvolvida na comunidade: fotos, comidas típicas e artesanato  
Fonte: As autoras

## 5 CONCLUSÃO

Evidenciou-se, por meio deste estudo, que ao serem protagonistas do processo, os quilombolas participantes nas conversas sobre a história da comunidade e nas demais atividades desenvolvidas, sentiram-se mais valorizados e reconhecidos. Foi importante o envolvimento da

estudante bolsista, das crianças e membros da comunidade no processo de resgate e valorização da cultura e registro da memória, de modo a valorizar e incentivar o protagonismo quilombola.

O compartilhamento do conhecimento sobre a história e os modos de vida da comunidade do quilombo, a partir da experiência da estudante quilombola e do protagonismo dos demais sujeitos do processo, demonstrou que os membros da comunidade enfrentam dificuldades na manutenção da cultura, e na garantia de seu legado para as suas novas gerações.

Além disso, é possível perceber a carência e a ausência de acesso às políticas públicas e que a comunidade permanece em um processo de resistência e luta pelas suas terras, e demais garantias dos direitos constitucionais, principalmente no que se refere ao acesso à educação e permanência das crianças na escola em seu território.

Ademais, é importante o registro da memória para o não apagamento da historicidade e da cultura, havendo a necessidade de criação de um espaço de memória da comunidade para a difusão e a valorização constante, como contribuição no avivamento e no fortalecimento da identidade e das lutas da Comunidade Quilombola de Peropava.

Faz-se necessário um trabalho contínuo de resgate, construção e fortalecimento da identidade quilombola e da educação não formal como meio para promover a cidadania e criticidade entre os remanescentes quilombolas, contribuindo na luta pelos direitos das comunidades

Para isso, é imperioso um novo olhar ressignificado da concepção de educação não formal, considerando os diferentes e múltiplos espaços para sua realização.

Portanto, há que se repensar a educação formal de modo a possibilitar mudanças de paradigmas nos processos formativos. A construção do conhecimento, que ultrapassa os muros escolares, deve ser problematizada e contextualizada de acordo com a realidade dos sujeitos e com o mundo global. Além disso, tal educação precisa ser valorizada como um campo de pesquisa relevante para a aproximação do entendimento da atividade educativa.

Ademais, faz-se necessário garantir uma educação antirracista, com a promoção da conscientização e o fortalecimento de práticas que possibilitem a reflexão para que possam combater o preconceito e as discriminações no seio das instituições escolares e na sociedade como um todo.

É importante enfatizar que esta investigação não se encontra acabada, pois poderá possibilitar a busca de novos horizontes para outros estudos, bem como contribuir para reflexões dos profissionais da educação acerca da diversidade étnico-cultural de modo a

possibilitar a desmistificação de estereótipos culturais. Esta pesquisa também pode provocar reflexões para que, se necessário, sejam repensadas as práticas curriculares escolares no tocante à temática quilombola, valendo-se de temas relacionados à cultura local.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Tânia (Org.). **Quilombos em São Paulo: tradições, direitos e lutas**. São Paulo: IMESP, 1997.

ANDRADE, Anna Maria; TATTO, Nilto (Ed.). **Inventário Cultural dos Quilombos do Instituto Socioambiental**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2013. Disponível em: [https://issuu.com/instituto-socioambiental/docs/pdf-publicacao-final\\_inventario](https://issuu.com/instituto-socioambiental/docs/pdf-publicacao-final_inventario). Acesso em: 05 maio 2020.

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. Ano 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/D4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4887.htm). Acesso em: 22 jun. 2019.

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF. Ano 2004, p. 1-36: Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2020.

BRASIL. MEC. Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Ano 2012. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>. Acesso em 06 mar. 2019.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Publicada **Diário Oficial da União**, DF, Ano 1988, n.º 191-A, Seção I, p. 1. Art. 68, p. 138. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 6 mar. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Quilombos ainda existem no Brasil**. Fundação Cultural Palmares (FCP), 2008. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=3041#:~:text=Levantamento%20da%20Funda%C3%A7%C3%A3o%20Cultural%20Palmares,pode%20chegar%20a%20cinco%20mil>. Acesso em 03 jun. 2020.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOHN, Maria da Gloria. **Educação Não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Gloria. Educação não formal nas instituições sociais. **Revista Pedagógica, Chapecó**, v. 18, n. 39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615/2053>. Acesso em: 02 mar. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). 2020. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/pt/quilombolas.html>. Acesso em: 03 jun. 2020.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. Petrópolis - RJ: Vozes, 2013.

PASINATO, Raquel. **Planejamento Territorial Participativo**: relato de experiências em comunidades quilombolas do Vale do Ribeira/SP. Instituto Socioambiental. São Paulo, agosto de 2012. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/planejamento.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2019.

INCRA. **Regularização de território quilombola**: perguntas & respostas. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Diretoria de Ordenamento da Estrutura Fundiária. Coordenação Geral de Regularização de Territórios Quilombolas – DFQ. 2017. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/incra-perguntasrespostas-a4.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2020.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. *In*: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei 63 Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37.

SANTOS, Patrícia. **Relatório Técnico Científico- RTC- Quilombo de Peropava**. Instituto de Terras do Estado de São Paulo- ITESP. 2011.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto GERHARDT. A pesquisa científica. *In*: ENGEL, Tatiana; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs). **Métodos de pesquisa**: coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2020.

VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro. Educação não-formal: um conceito em movimento. *In*: Rumos Itaú Cultural (Org.). **Visões singulares, conversas plurais**. São Paulo: Itaú Cultural, 2007. v. 3. p. 13-42. Disponível em: <http://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2012/02/000459.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2020.



---

**NOTA**

<sup>i</sup> Relatório Técnico Científico (RTC): documento emitido pelo Instituto de Terras do Estado de São Paulo “José Gomes da Silva” – ITESP, o qual reconhece a comunidade como remanescente de quilombo, constam as informações antropológicas, fundiárias, entre outras.

Recebido em: 15/06/2020

Aprovado em: 02/07/2020