

## ALUNOS QUILOMBOLAS: ESCOLA E IDENTIDADES ETNICORRACIAIS

Sandra Pereira Tosta<sup>1</sup>

Lígia Marise Lima Costa<sup>2</sup>

---

### Resumo

Neste artigo, tecemos considerações a respeito da constituição identitária de jovens alunos do ensino médio, moradores de uma comunidade remanescente de quilombo e a contribuição da instituição escolar para a construção de tais identidades. Entendemos que as identidades são forjadas, construídas ou negadas no interior de diversos tempos e espaços e sempre em oposição ou contraste a outras identidades, num jogo relacional de reconhecimento ou não das alteridades. Dentre os resultados obtidos, destacamos que a escola se silencia diante das culturas quilombolas. Em contrapartida a esta realidade, os alunos ouvidos valorizam a escola e a educação como meio necessário para alcançarem ascensão econômica e de alguma forma contribuir para o progresso da comunidade onde vivem. Por fim, verificamos que tais sujeitos, apesar de estudarem fora de sua comunidade e em uma escola que não valoriza suas culturas, ainda se reconhecem e se orgulham da condição de serem quilombolas.

**Palavras-chave:** Identidades; Jovens Remanescentes de Quilombo; Instituição Escolar

---

### 1 INTRODUÇÃO

Este artigo resulta de parte de uma pesquisa de mestrado no qual procuramos tecer algumas considerações a respeito das construções identitárias de jovens alunos do ensino médio, moradores de uma comunidade remanescente de quilombo. A escola fica localizada no Distrito de Ribeirão da Folha distante cerca de 35 km da comunidade Quilombo, onde os jovens residem. Os dois povoados são rurais e se localizam a 75 km do município ao qual

---

<sup>1</sup> Doutora em Antropologia Social. Professora da PUC-Minas– Endereço: Rua Tomé de Souza, 235/ 401-Savassi- Belo Horizonte/MG, Brasil. CEP: 30140-130. E-mail: [sandra@pucminas.br](mailto:sandra@pucminas.br)/ [sandra.tosta@pqcnpq.br](mailto:sandra.tosta@pqcnpq.br)

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela PUC-Minas. Professora de história da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – Endereço: Rua Geralda Novata, 365 Piedade – Capelinha/MG, Brasil. CEP: 39680-000. A pesquisa na qual se baseia o artigo contou com financiamento da CAPES. E-mail: [ligiahistoria@hotmail.com](mailto:ligiahistoria@hotmail.com)

pertencem: Minas Novas, no baixo Vale do Jequitinhonha. Na referida escola desenvolvemos uma etnografia, observando, descrevendo e interpretando as rotinas dos jovens alunos, discutindo suas práticas pedagógicas e as possíveis contribuições da escola para a construção de identidades etnicorraciais.

**Mapa 01 – Localização das Comunidades Estudadas no Município de Minas Novas**



**Fonte: Elaborado por Ludimila de Miranda Rodrigues, 2012.**

Neste empreendimento colocamos em foco processos históricos e culturais numa perspectiva diacrônica e sincrônica, compreendendo que conteúdos do passado poderiam se fazer presentes em diálogo com a realidade em curso, no período em que nela mergulhamos para observá-la, descrevê-la e interpretá-la no processo da pesquisa. Desta forma, estabelecemos necessariamente um diálogo com a antropologia, tendo como âncora seu trabalho de campo, sobre o qual Roberto DaMatta diz:

Trata-se basicamente de um modo de buscar novos dados sem nenhuma intermediação de outras consciências, sejam elas as dos cronistas, dos viajantes, dos historiadores ou dos missionários que andaram antes pela mesma área ou região (DAMATTA, 1987, p. 146).

Entre a primeira viagem ao campo – julho de 2010 e a última, dezembro de 2011 – se passaram 17 meses. Tempo em que todas as observações foram anotadas no “bom e velho caderno de campo”, que, conforme explica Magnani, é um “equipamento indispensável na mochila do etnógrafo, seja ele marinheiro de primeira viagem ou velho lobo do mar”, (1997, p. 03).

Na escola fizemos observações do cotidiano dos sujeitos em espaços e tempos específicos como nas entradas e saídas da aula, nos horários vagos, nas aulas de educação

física e nos eventos organizados pela instituição. Na comunidade pesquisada, visitamos as famílias e, com elas, participamos da tradicional Festa de Bom Jesus da Lapa. Outra forma de participar e registrar os acontecimentos no campo foi por meio de entrevistas semi-estruturadas, consultas a documentos oficiais, além de nos valer do registro visual que muito enriqueceu a pesquisa. Dos jovens alunos, além dos depoimentos coletados, foi solicitada a escrita de um memorial.

Outro objetivo da referida pesquisa foi contribuir para dar visibilidade às comunidades quilombolas, como espaços de resistência e preservação no sentido do fortalecimento da cultura e tradições do grupo. Temos a consciência, como alerta Neusa Gusmão, da “insuficiência conceitual, prática, histórica e política do termo ‘quilombo’ para dar conta da diversidade das formas de acesso a terra e das formas de existir das comunidades negras no campo”, (1991, p. 34-35). Tais formas de acesso às terras se deram, por exemplo, não apenas por lutas e fugas para regiões distantes, mas também, por meio de doações, heranças ou compras por negros alforriados (GUSMÃO; SOUZA, 2012). Gusmão destaca ainda que tais comunidades se estruturam na relação com a terra e no estar na terra. Relação esta, estabelecida através do “direito costumeiro” e na forma de utilizar esta terra, ou seja, na utilização em comum do território (GUSMÃO, 1995, p. 06). Além disso, os laços de parentesco e compadrio são características marcantes em territórios negros, rurais ou não.

Por se tratar de uma temática que envolveu a compreensão da constituição identitária de jovens alunos quilombolas, cremos ser mais que relevante refletir brevemente sobre a problemática que envolve o conceito de identidade tendo em vista que o espaço escolar é um local propício para a negação ou afirmação de construções de sentidos de pertencimentos identitários.

## **2 ALGUMAS PALAVRAS SOBRE O CONCEITO DE IDENTIDADE**

Atualmente, a discussão sobre o conceito de identidade está se aprofundando nas ciências humanas e sociais, sobretudo devido, principalmente, às reivindicações dos grupos conhecidos como minorias, a exemplo dos homossexuais, lésbicas, transgêneros, negros, índios, mulheres, entre outros seguimentos da população e do movimento social organizado. São as políticas de identidades que estão na pauta de debates em inúmeras áreas do conhecimento e que remontam, na verdade, ao campo da cultura. Pois, independentemente da

linhagem onde a “identidade” se coloca é consensual que este é um conceito a ser sempre formulado no âmbito das relações históricas e culturais.

Quando falamos de identidade, a primeira coisa que nos vêm à memória é o documento de identidade mesmo, o chamado RG ou CI (Registro Geral e Carteira de Identidade respectivamente) acrescido do conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa (nome, idade, sexo, estado civil, filiação etc). Mas o conceito de identidade vai muito além dessas informações. Sandra Pereira Tosta explica

a noção de identidade é antiga e seu pouco uso até as últimas décadas ocorreu, principalmente, nos campos da Filosofia e da Psicologia. Mais tarde é que ela será convocada por antropólogos e sociólogos, sendo associada pelos primeiros, principalmente, à noção de etnia para subsidiar e fomentar os debates sobre identidade étnica (2011, p. 425).

A autora ressalta, assim, que a noção de identidade na antropologia, que tem por objeto fundacional o mundo do humano e suas culturas, está ligada aos estudos de etnia desenvolvidos por Fredrik Barth (2011, p. 425), a partir dos quais, outros antropólogos também desenvolveram contribuições teóricas ligadas à formação/afirmação das identidades em um movimento de tensões e mudanças.

Deste modo é que, para Poutignat e Streiff-Fernart, as identidades podem ser modificadas de acordo com a situação em que o sujeito se encontra:

de acordo com as situações nas quais ele se localiza e as pessoas com quem interage, um indivíduo poderá assumir uma ou outra das identidades que lhes são disponíveis, pois o contexto particular no qual ele se encontra determina as identidades e as fidelidades apropriadas num dado momento (POUTIGNAT; STREIFF-FERNART 1998, p. 166).

Essa ideia de que as identidades podem ser modificadas de acordo com o contexto é aceita, também, pelo jamaicano Stuart Hall, um dos nomes exponenciais dos chamados Estudos Culturais. Tomando como referência os sujeitos da pós-modernidade, este autor nega a existência de uma identidade fixa, única, imutável, permanente. Segundo Hall, a identidade é fronteira, ou seja, está entre fronteiras e pode ser pensada como “uma celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2005, p. 12-13). Deste modo, um grupo ou uma pessoa pode até mudar sua identidade dependendo da necessidade, da situação ao qual está exposto, ou seja, do contexto particular onde se encontra inserido em

determinados momentos e que agenciamentos eles lhe impõe; das pessoas ou grupos com o qual se relaciona.

Para este trabalho, entretanto, o que mais importou foi o debate sobre as identidades étnicas, sem desconsiderar que a questão da identidade, seja ela qual for, é de fundamental importância para melhor compreendermos os dilemas da aprendizagem e da escolarização. A ênfase na questão étnica no caso deste artigo é evidente: nossos sujeitos fazem parte de um grupo que se identifica como remanescente de quilombo e vivem em uma comunidade quilombola.

Desde esta perspectiva, para Barth,

[...] essa identidade, como qualquer outra identidade coletiva (e assim também a identidade pessoal de cada um), é construída e transformada na interação de grupos sociais através de processos de exclusão e inclusão que estabelecem limites entre tais grupos, definindo os que os integram ou não (BARTH, apud, POUTIGNAT; STREIFF-FERNART 1998, p. 11).

Este mesmo autor, citado por Oliveira, analisa que, “na medida em que os agentes se valem da identidade étnica para classificar a si próprios e aos outros para propósitos de interação, eles formam grupos étnicos em seu sentido de organização” (1976, p. 4). E para Oliveira há duas formas de perceber a noção de identidade: a pessoal e social, ou seja, a individual e a coletiva (1976, p. 5-6). A identidade étnica envolve, então, a noção de grupo, de coletividade. Ainda, de acordo com Oliveira, poderemos compreender melhor a noção de identidade étnica através da “identidade contrastiva”, que:

[...] parece se constituir na essência da identidade étnica [...]. Implica a afirmação do *nós* diante dos *outros*. Quando uma pessoa ou grupo se afirmam como tais, o fazem como meio de diferenciação em relação a alguma pessoa ou grupo com que se defrontam. É uma identidade que surge por oposição. Ela não se afirma isoladamente. No caso da identidade étnica ela se afirma “negando” a outra identidade, “etnocentricamente” por ela visualizada (OLIVEIRA. 1976, p. 5-6).

Fica claro, dessa forma, que as identidades não são construídas no isolamento do grupo ou do sujeito, mas é na interação destes com outros grupos ou sujeitos que as identidades são forjadas, são estabelecidas ou construídas. Assim, Oliveira nos explica que, o fato de as crianças sofrerem alguma forma de discriminação e preconceito, faz com que elas, como afirma outro autor por ele citado, Erikson (1968), tenham uma “identidade negativa” de si e do grupo (1976, p. 18).

O contato com outro grupo pode produzir no indivíduo outros valores, diferentes dos seus. Segundo Oliveira

essa “cultura do contato” pode ser mais do que um sistema de valores, sendo o *conjunto de representações* (em que se incluem também os valores) que um grupo étnico faz da situação de contato em que está inserido e nos termos da qual classifica (identifica) a si próprio e aos outros (OLIVEIRA. 1976, p. 23).

O mesmo autor afirma que os contatos, ou seja, o meio social que o indivíduo frequenta influencia decisivamente na formação e preservação de sua identidade. Desta forma, as identidades dos indivíduos são formadas, conformadas ou modificadas em diferentes espaços: no meio familiar, na comunidade onde ele vive, nos lugares onde frequenta, na escola onde estuda, enfim, nas teias de relações que são tecidas cotidianamente (1976, p. 43-44).

Diante destas reflexões em torno do conceito de identidade, podemos concluir que, distanciando-se de qualquer ideia que a essencialize, as identidades podem ser forjadas, construídas ou negadas no interior de diversos tempos e espaços e sempre em oposição ou contraste a outras identidades, num jogo relacional de reconhecimento ou não das alteridades.

Norteadas por estas orientações procuramos compreender como se constituem as identidades dos nossos sujeitos, jovens alunos do ensino médio, moradores de uma comunidade reconhecida como remanescente de quilombo e que frequentam uma escola localizada fora de sua comunidade. De igual modo tentamos desvendar qual o papel das práticas escolares para a afirmação e ou negação de tais identidades.

### 3 A COMUNIDADE QUILOMBO. SUAS MEMÓRIAS E HISTÓRIAS

#### 3.1 Aspectos históricos e físicos

Segundo os moradores mais antigos, a Comunidade Quilombo foi formada há mais de 100 anos, mas eles não souberam precisar a data. Todos os dados obtidos oralmente evidenciam, por um lado, a falta de documentação ou de documentos, que, quando encontrados, são insuficientes para conhecer a história do lugar. E, por outro, evidencia a

forte tradição da oralidade como principal fonte para a transmissão da memória e da história que passa de geração em geração nos grupos populares seja no meio urbano ou rural.

Dos documentos encontrados na associação local, um deles continha a seguinte descrição

Esta comunidade foi fundada a mais de 100 anos e tem este nome em virtude de ter sido começada por escravos que se deslocaram da sede/Minas Novas, para algumas comunidades rurais mais distantes como é o caso de nossa comunidade, formando assim no município de Minas Novas algumas comunidades hoje remanescentes de quilombos. [...].

Preservamos ligação muito forte com nossas raízes históricas, mantendo nossas tradições culturais, através de danças folclóricas, da religiosidade popular, utilizamos a medicina caseira, as comidas típicas que foi e nos é passada pelos nossos ancestrais e pessoas mais velhas da comunidade (ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DO QUILOMBO, 2005).

Apesar de curto, o texto é parte dos escritos da própria comunidade, representada pela ASPOQUI – Associação Quilombola de Quilombo, enviado para a Fundação Cultural Palmares – FCP, pedindo o reconhecimento como comunidade remanescente de quilombo. A certidão de auto-reconhecimento foi emitida pela FCP, através da portaria nº 44 de 30 de novembro de 2005, e publicada no Diário Oficial da União no dia 06 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005). A ASPOQUI, cuja sede é no Quilombo foi constituída como associação em outubro de 1996, fazendo parte dela, além do Quilombo, mais quatro comunidades rurais.

A comunidade de Quilombo é composta, basicamente, por dezesseis famílias, quase todas unidas por laços de parentesco. A religião de todos, conforme suas declarações, é a católica, como pudemos verificar em nossas idas ao lugar. O local possui apenas um templo, a Igreja de Bom Jesus. Os moradores fazem uso da manufatura de alimentos, onde, através de práticas herdadas dos antepassados fabricam, a partir da mandioca, a farinha e a goma (também conhecida por polvilho), que são a base da alimentação da comunidade. Pelo que pudemos presenciar no local, tudo é feito de forma artesanal e minuciosa. Segundo uma moradora,

*Tudo vem dos antepassados, agente acorda de madrugada, pra dar conta do serviço todo, casca e rala a mandioca e passa na prensa, aí coloca pra escorrer de um dia pro outro e depois nós torra nesses fogões aqui... nossa farinha é gostosa demais. Agente vende muito, tem gente que manda encomendar de longe (Moradora, 65 anos).<sup>3</sup>*

<sup>3</sup> Utilizaremos para transcrições de diálogos e dados fonte Comic Sans MS, corpo 11 e itálico. (Nota dos Editores).

É comum alguns moradores trabalharem em fazendas de eucalipto ou de café na região, outros migrarem para regiões do sul de Minas, interior de São Paulo e capitais do sudeste, em busca de melhores condições de trabalho e renda. Com estas ocupações e ausências, os moradores que permanecem na comunidade se dedicam à agricultura familiar e criam alguns animais, como vacas, porcos e galinhas. Uma parte do que é produzido como a farinha de mandioca, por exemplo, é vendida na feira de produtos locais em Minas Novas e o dinheiro arrecadado é usado para diversos fins.

À exemplo de outras comunidades rurais, quilombolas ou não, o Quilombo não possui saneamento básico. A água consumida vem de pequenas nascentes e é encanada até as casas, sem nenhum tratamento. Não existe posto de saúde e a chegada da energia elétrica foi em 2005, trazendo benefícios para a vida dos moradores, pois, hoje em dia todos possuem TV plugadas em antenas parabólicas, além de rádios e outros eletrodomésticos, como geladeira e liquidificador.

Sobre mudanças como estas que são recorrentes em comunidades rurais não somente em Minas como em outros estados, José de Souza Martins diz que “o urbano está no rural, de muitos modos: o rádio, o carro, a antena parabólica, o avião” (2008, p. 150). Assim pensando, a comunidade de Quilombo, desde a chegada da energia elétrica, principalmente, encontra-se inserida neste universo da modernidade, não vivendo em total isolamento. Importa destacar, também, que, apesar da preservação dos costumes e tradições, o Quilombo se encontra num fluxo contínuo com modos de vida urbano e faz uso do que é possível desta condição, para continuar sobrevivendo.

Na comunidade é comum avistar carros e motocicletas em circulação, mas não se abandonou o uso de carroças e animais, tanto para montaria, quanto para o transporte de cargas. O telefone celular é usual onde o sinal é alcançado, mas, também, não deixaram de lado a transmissão de recados orais ou escritos em pequenos bilhetes e as cartas, que são constantemente trocadas entre parentes distantes. Paradoxalmente, apesar destes inúmeros sinais da modernidade presentes no Quilombo, a comunidade ainda luta para conseguir a instalação de um telefone público e de um posto de correio, por exemplo.

### **3.2 Acesso à educação escolar**

Do mesmo modo, no que diz respeito à educação, a comunidade não conta com nenhuma escola. Para estudar até o nono ano os alunos são levados para a Fazenda Alagadiço, cerca de cinco quilômetros de distância de onde vivem, uma propriedade privada onde está situada a escola municipal. Nesta primeira experiência com a educação formal, os alunos passam a conviver com colegas e pessoas que não são quilombolas. Desta forma, entram em contato direto com as diferentes culturas que ali se reúnem e ao estabelecerem estas novas relações, podem enfrentar problemas de convivência ou não, associados ao fato de se tratar de uma escola, que apesar de pública se situa em uma área particular. Há que se perguntar pelos modos como uma escola nesta condição pode construir laços de pertença com sua comunidade interna, considerando que o edifício escolar é um aspecto importante deste processo.

Para prosseguir nos estudos, ou seja, cursarem o ensino médio, os alunos vão para Ribeirão da Folha, distante 35 km do Quilombo, como dito anteriormente. Numa condição precária que se agrava, pois, o curso é ofertado apenas à noite. A prefeitura mantém um ônibus para fazer o transporte dos jovens, no entanto, quando inicia o período de chuvas a ida para a escola é praticamente inviabilizada. Só não o é totalmente, porque muitos dos alunos vão do jeito que podem, utilizando, por exemplo, cavalos ou motos. Frente a esta situação, detalhadamente narrada por alunos e observadas durante a pesquisa de campo, inúmeras indagações se colocaram: que motivações e com que ânimo estes jovens enfrentam estas adversidades para se manterem frequentes à escola? Que implicações esta rotina trás quando se reflete sobre identidades e suas relações com a escola?

### **3.3 Memória e tradição**

A comemoração mais tradicional da comunidade é a Festa de Bom Jesus celebrada todos os anos no mês de agosto. Para o acontecimento de tal evento os moradores se unem em regime de mutirão e todos participam para que a celebração sempre ocorra. Durante a festividade, acontecem novenas, cavalgadas, leilões, procissões, hasteamento do mastro com a imagem de Bom Jesus, além de terço, culto ou missa e é finalizada com a oferta de um almoço: “o almoço de Bom Jesus”.

É este o cenário em que mergulhamos reflexivamente, e procuramos compreender as relações da escola com esta realidade quilombola. Nela localizamos os jovens alunos, dois meninos e duas meninas, com quem dialogamos ao longo da pesquisa.

**Fig. 01 – Procissão de busca da bandeira de Bom Jesus**



Fonte: Acervo da pesquisa, 2011

#### **4 A ESCOLA. LUGAR DE AFIRMAÇÃO OU NEGAÇÃO DE IDENTIDADES?**

O Distrito de Ribeirão da Folha, povoado com aproximadamente 122 casas, se localiza em uma região caracterizada como semiárida, desta forma, as possibilidades de emprego para os sertanejos são poucas, destacando-se, principalmente, o trabalho nas fazendas de eucalipto e café e nas carvoarias. Ainda hoje cerca de 50 famílias praticam agricultura e pecuária de subsistência, no entanto, a maioria delas sobrevive dos benefícios sociais do governo federal, como o Bolsa-família. A região enfrenta o histórico problema do êxodo de pessoas para outros lugares “como uma das respostas à situação de crise em que se encontram as comunidades rurais” (DURHAM, 1984, p.13). Ou seja, como resposta à falta de emprego e renda, de alternativas para consegui-los e, conseqüentemente, a uma vida precarizada sem perspectivas de melhora.

Neste contexto se insere a escola. Um prédio antigo que se encontra em estado de abandono material com a ausência de muitos equipamentos, dentre eles, um espaço próprio para recreação e um laboratório de informática. Soma-se a estes problemas, a frequente falta de professores, os quais, muitas vezes, devido à distância das cidades onde residem não se

disponibilizam a lecionar no Distrito. Em toda a região, a escola é a única instituição que oferece o ensino médio, deste modo, adolescentes e jovens chegam de várias comunidades para tentar cursá-lo, enfrentando problemas sérios, como a precariedade do transporte escolar e a falta do mesmo em dias de chuva.

**Fig. 02 – A Escola Jequi (parte interna)**



**Fonte: Acervo da pesquisa, 2011**

Imersos nestes espaços e tempos tão atravessados pelas péssimas condições de acesso à escola enfrentando duras rotinas para sua permanência, estão nossos sujeitos, jovens moradores do Quilombo. Ao tentar compreender as suas constituições identitárias e o papel da instituição escolar nestas dinâmicas, uma observação é que não se pode desconsiderar tais condições como desfavoráveis à construção de sentimentos de pertença a um lugar, elemento importante quando se trata desta temática identidade.

E uma primeira constatação tratar das questões etnicorraciais e da diversidade cultural na escola, ainda tem sido um desafio para os pesquisadores pela complexidade que tal abordagem demanda. De acordo com Souza

O silenciamento ou a falta de ação da escola no combate ao preconceito e à discriminação racial produz efeitos na identidade dos sujeitos, nas formas de se ver e de conceber o grupo a que pertence. A escola é uma instituição que contribui para a formação dos sujeitos, um espaço sócio-cultural de trocas, diálogos, confrontos e acordos, e, por isso, é necessário atentar-se para aquilo que transmite intencionalmente ou não, no que se refere aos conteúdos e às práticas (2009, p. 158).

Pensando como a autora, que a escola é um espaço de trocas, diálogos e negociações, desta forma local propício para construção positiva e ou negativa da identidade de

adolescentes e jovens, é que tomamos documentos oficiais da escola, como, o PIP - Plano de Intervenção Pedagógica; o Plano Curricular do ensino médio e Regimento Escolar, para percebermos se questões etnicorraciais estavam presentes e como eram tratadas.

Após analisar os documentos disponíveis, concluímos que apenas algumas propostas legais eram consideradas pela escola, como nos planos curriculares analisados, onde encontramos a seguinte nota: “o estudo de história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas será integrado aos conteúdos das áreas de conhecimento, conforme lei federal nº 11.645 de 10/03/2008” (ESCOLA JEQUI, p. 02-03). Colocado dessa forma, infere-se que às disciplinas de História, Literatura e Artes foram delegadas as responsabilidades para trabalhar com a temática. Nota que, na verdade, encontra amparo, no regimento escolar de 2006, que destaca no seu Capítulo II, Seção I, em que trata do ensino das diferentes culturas que formaram o povo brasileiro, estando de acordo com a LDB/1996:

Art. 87 – O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia (ESCOLA JEQUI, 2006, p. 28-29).

Como professoras e pesquisadoras, não nos furtaremos a afirmar que outras disciplinas da grade curricular da escola também devem se envolver em um projeto interdisciplinar com vistas ao que a lei recomenda. Além disso, a direção e supervisão escolares também podem tomar para si tal compromisso, a fim de acompanhar se, de fato, os conteúdos ligados à história e cultura afro-brasileira estão sendo contemplados e, mais que isto, se são discutidos numa perspectiva da alteridade e não de preconceito.

Pela análise do que prevê o regimento, inferimos então que o estudo das culturas e identidades das populações remanescentes de quilombos da região são temas marginais ou menores dentre os conteúdos e projetos pedagógicos da escola pesquisada. Não obstante, a realidade histórica e cultural na qual a escola se insere oferecer amplas possibilidades para a discussão das questões etnicorraciais. As festas religiosas, como a de Bom Jesus da comunidade de Quilombo, constituem expressão emblemática da religiosidade popular na região. Sobre isto, tem razão Edimilson Pereira, estudioso das culturas afrodescendentes e educação quando afirma

As festas populares, além do caráter sagrado, são eventos pedagógicos que envolvem pessoas de diferentes gerações e localidades, abrindo a cena também para os contatos entre classes sociais distintas. [...] Durante a festa, os atos de ensinar e

aprender adquirem um sentido público; os devotos coordenam as lições do sagrado e, de igual modo, os processos ensino-aprendizagem se concretizam nos trabalhos comunitários que garantem a realização da festa. (2007 p. 86).

A interação e socialização da escola com as festas populares da região tornam-se mais relevantes ainda, na medida em que a instituição recebe alunos destas comunidades. Para elevar a autoestima destes jovens, em especial dos que moram em comunidades cujas festividades continuam sendo os tempos rituais mais significativos para eles, uma das ações que a escola poderia programar, então, é o estudo destas festas de modo a conhecer e valorizar traços das culturas dos alunos oriundos daquelas comunidades. Associado a esta estratégia de inserção da escola nas culturas do lugar, outra ação bem vista por pesquisadores do assunto, está anotada no próprio PIP da escola, ou seja, a busca de parcerias com os grupos familiares locais para melhorar o nível de aprendizagem dos alunos e evitar o isolamento social da instituição. Como argumenta Sônia Penin

Para cumprir sua função social, portanto, a escola necessita estar em ligação permanente com seu entorno, caso contrário acabará por se transformar numa instituição isolada, perdendo o poder de atração sobre crianças, jovens e suas famílias (2001, p.83).

Tal descaso para com a temática quilombola por instituições escolares foi percebido, também, por outros autores, como Lima (2001) e Reis (2003). Ao estudar as relações entre a escola e as constituições identitárias de pessoas moradoras em comunidades quilombolas, as duas pesquisadoras perceberam que a escola não inclui em seus documentos oficiais ou no currículo conteúdos relacionados à história das próprias comunidades. E não valorizam as experiências trazidas pelos alunos, seus costumes e tradições.

Este silenciamento das escolas em relação às temáticas que envolvem as populações negras em geral, e as populações remanescentes de quilombo, em particular, constatado pelas pesquisadoras citadas e, também, por nós no decorrer da investigação, pode ser considerado uma forma de preconceito e discriminação para com tais grupos sociais. Como explica Luiz Alberto Gonçalves o ritual pedagógico que exclui tais questões do seu cotidiano, se “legítima na instituição escolar, não por aquilo que é dito, mas por tudo aquilo que silencia” (1987 p. 27). Com efeito, podemos dizer que a escola pesquisada possui um ritual pedagógico que silencia a diversidade das culturas de seus alunos, bem como de suas comunidades de origem, desconhecendo os alunos como sujeitos de direitos e portadores de diferenças.

Contudo, se a escola não valoriza a cultura das comunidades quilombolas, os alunos quilombolas valorizam a escola e a educação. Nossos jovens relataram que a educação ocupa uma posição única em suas vidas. Segundo eles é por meio da escolarização que poderão alcançar ascensão social. Essa busca pela melhoria das condições de vida, via a educação escolar, reflete a luta histórica das populações negras por acesso e condições de permanência nos diferentes níveis de ensino.

Porém, e contrariando expectativas tão otimistas, mas revelando uma determinação positiva com relação à educação, estes jovens vivem no sertão mineiro, no Vale do Jequitinhonha, em comunidade remanescente de quilombos, praticamente esquecidos pelo Estado e pelas políticas públicas, enfrentando situações quase calamitosas para concluir o ensino médio. Nos tempos de estio, a poeira, nos tempos de chuva, a lama e os atolamentos dos ônibus que os transportam e aos colegas em condições miseráveis. Some-se a essa dura rotina, o cansaço causado pela distância geográfica entre a comunidade onde vivem e o distrito onde estudam. Ainda assim valorizam a escola e a educação! Não apenas como espaços de aprendizagem, mas, também, como espaço de sociabilidades. Nela depositam a esperança de um futuro mais promissor

## 5 INTERPRETANDO IDENTIDADES QUILOMBOLAS

Arriscamos a interpretar que as identidades dos nossos sujeitos de pesquisa, os quatro jovens quilombolas, são formadas, conformadas, afirmadas e ao mesmo tempo negadas dentro de um contexto cultural e em contraste a outras possíveis identidades. Identidades configuradas em um quadro de mobilidades, onde podem mudar de acordo com o contexto onde os sujeitos se inserem e as circunstâncias da qual tomam parte. Desde esta perspectiva, Tosta explica que as identidades,

Constituem os sistemas de representação com que as pessoas se percebem umas às outras e passam pelas articulações entre as culturas nas quais estes sujeitos se situam e constroem sua individualidade. Construções que estão relacionadas com processos de lutas, disputas, manipulação, e é a continuidade do processo de individuação ou subjetivação do sujeito que toma consciência de si como um ser singular, à medida que conhece o outro (2011, p. 426).

Assim, as culturas dos sujeitos implicam em pensar suas identidades sempre no plano relacional e não fixo e essencialista, no reconhecimento das identidades dos outros com os

quais interagem em diferentes situações. São processos de conhecimento e reconhecimento diretamente ligado às lutas, disputas e alianças travadas no interior dos grupos sociais. Dito de outro modo, a forma com um sujeito se identifica e nos modos como identifica o outro, é que se encontram traços de construção de sua própria identidade.

Considerando, então, a comunidade onde vivem, o distrito onde frequentam a escola, como também as influências trazidas pelos contatos com os “outros”, ou seja, em meio a uma “sociedade de circularidade cultural”, é possível pensar numa constituição de identidade etnicorracial quilombola? Que conflitos nossos sujeitos enfrentam no interior da instituição escolar em face de construção de sentidos de pertença identitária?

Em busca de respostas para estas questões procuramos entender as relações que eram estabelecidas por nossos jovens no ambiente escolar, na condição de moradores de uma comunidade remanescente de quilombo. Sobre tais relações obtivemos os seguintes comentários:

*Normal... não tive nenhum problema (Luanda, 19 anos).*

*A convivência é boa, porque as pessoas já entendem tudo sobre os quilombolas e muitas vezes participam com a gente. Não existe conflito (Bissau, 20 anos).*

*Normal, me relaciono bem com todos. Porque eu os respeito e eles me respeitam também (Maputo, 18 anos).*

*Existem muitos remanescentes que sofrem preconceito, mas acredito que na escola devemos está sempre atentos, com o objetivo de estudar (Praia, 16 anos).*

O que podemos perceber de comum nas falas desses jovens sujeitos, associado às nossas observações no campo é que o relacionamento na escola geralmente ocorre de maneira amigável, pacífica, sem apelidos depreciativos, sem preconceitos ou discriminações. Percepções fundadas, possivelmente, no fato destes alunos viverem em uma área geográfica onde a maior parte da população é composta por afrodescendentes, com uma cultura negra se destacando em meio aos outros padrões culturais. E num ambiente rural onde predominam relações de parentesco e compadrio. Em contextos como este os regimes de sociabilidades ocorrem com mais tranquilidade do que em um ambiente com características opostas e/ou mais híbridas, misturadas. No entanto, não podemos dizer que essa convivência pacífica não seja ameaçada pela sombra do preconceito. Observamos situações de certo silenciamento por parte dos meninos sobre o fato de serem moradores de uma comunidade remanescente de quilombo. O que pode revelar um temor quanto ao sentimento de exclusão no seu grupo e na

própria escola, que não dialoga com as culturas quilombolas. Entendemos que um grupo étnico é aquele que acredita e reivindica o seu reconhecimento como sendo pertencente a um grupo em comum, habitando também um território em comum, baseado em laços estabelecidos no passado e que permanecem no presente, não importando para isso as características raciais. Um grupo étnico seria, dessa forma, uma construção social. Barth acrescenta que é a autodefinição, auto-atribuição a principal característica de um grupo étnico, ou seja, o fato de se definirem enquanto tal grupo (1998, p. 193). Nestes termos é que procuramos avançar no entendimento de como são constituídas as identidades dos nossos sujeitos. Indagados sobre “o que é ser uma pessoa remanescente de quilombo”, os jovens sujeitos dessa pesquisa responderam:

*É ser uma pessoa que esteja interligada aos acontecimentos e que seja membro de gerações passadas, onde o mesmo colabora com pequenas quantidades de dinheiro nas associações comutárias (Praia, 16 anos).*

*É viver dentro da cultura usada e cada vez vir renovando o passando para o futuro dos quilombolas (Bissau, 20 anos).*

*É ser diferente, mas não é ser melhor nem pior do que os outros é ser feliz, sentir algo especial (Maputo, 18 anos).*

*É você morar na comunidade e participar de tudo que se passa, como assuntos que são falados na comunidade... (Luanda, 19 anos).*

Outra questão que colocamos em discussão com os jovens é se eles se consideravam como remanescentes de quilombo, ou quilombolas, como eles mesmos diziam:

*Sim, pois existe uma certa coletividade com os afazeres e presente na maioria dos acontecimentos, além de ser membro de gerações, lugar onde existe histórias e lembranças dos antepassados (Praia, 16 anos).*

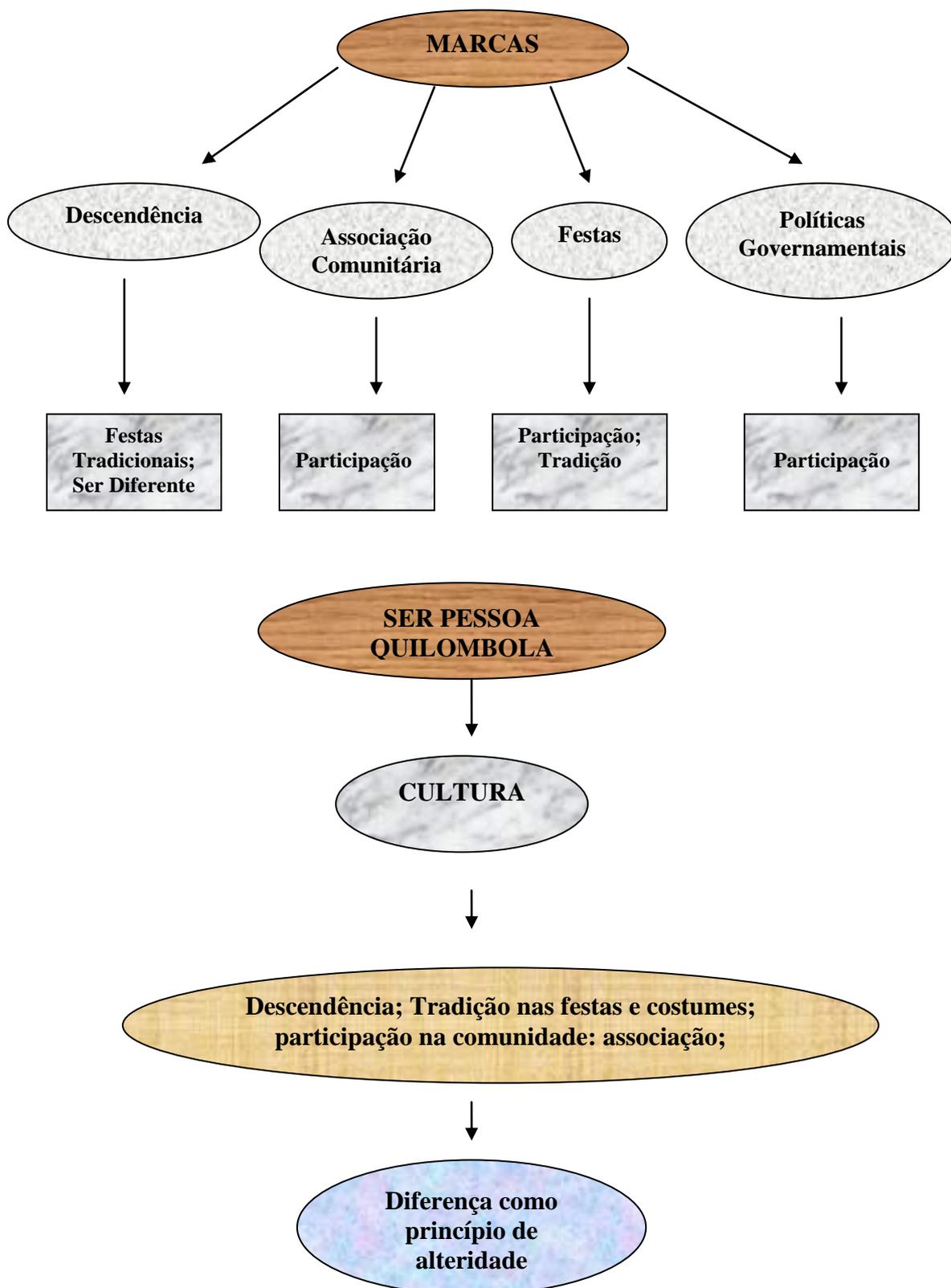
*Sim, porque desde quando minha comunidade passou a ser quilombola, eu faço parte dela, e por isso eu sou remanescente sim (Bissau, 20 anos).*

*Sim, porque sou descendente de quilombolas, onde minha família morou, meus avós morou, e eu moro até hoje, graças a Deus. (Maputo, 18 anos).*

*Sim, porque é lá que eu vivo e moro até hoje e... é muito bom de morar com as outras pessoas que são Quilombolas (Luanda, 19 anos).*

De modo a representar o mais fielmente possível como as identidades destes sujeitos são formadas, modificadas, ou conformadas, procuramos identificar marcas comuns em seus discursos e que remetem ao pertencimento identitário.

Figura 03 – Cartografia: Marcas identitárias dos sujeitos



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras, 2012.

Uma pessoa com identidade “remanescente de quilombo” para nossos jovens sujeitos é portadora de marcas culturais baseadas na descendência, tradição que se mantêm e se revivifica através das festas religiosas e costumes relativos à alimentação, à parentela e sua origem geográfica. Também aparece como elemento discursivo a participação na associação comunitária local, conscientes dos benefícios de políticas governamentais de que dotada.

Ser remanescente de quilombo é ser diferente como princípio de alteridade. Assim entendemos que nossos sujeitos, mesmo circulando por culturas diversas, sendo muitas vezes influenciados pela convivência com pessoas diferentes no distrito para onde vão diariamente estudar e, pela escola que “os negam” e por aqueles que a frequentam, possuem uma identidade etnicorracial quilombola, ou seja, se reconhecem como pessoas remanescentes de quilombo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos nesta investigação compreender como ocorrem as constituições identitárias de jovens alunos do ensino médio, moradores de uma comunidade remanescente de quilombo do sertão mineiro. Para tanto, nos envolvemos em um movimento de dupla e articulada imersão: A primeira no debate teórico sobre a constituição identitária destes jovens; a segunda, em um demorado mergulho no campo - em realidades locais e na escola-, observando quatro jovens alunos que se tornaram sujeitos desta pesquisa. Neste duplo movimento, questões relacionadas à valorização das culturas das comunidades remanescentes de quilombos foram tratadas, conscientes de que muita discussão não contemplada neste texto foi suscitada.

Nesta trajetória investigativa, nossa pretensão foi, primeiramente, estabelecer um dialogo sobre questões que envolvem a temática etnicorracial quilombola e não tecer respostas ou receitas prontas e acabadas sobre tal assunto. Contudo, os dados coletados, em diálogo com os caminhos teóricos e metodológicos trilhados, nos permitem apontar algumas considerações, não exatamente conclusões.

Entendemos que os jovens alunos sujeitos da pesquisa vivenciam processos por onde circulam diversos tipos de culturas, que orientam as condutas sociais em todo seu cotidiano (BRANDÃO, 1996, p. 54-55). Desta forma, no que diz respeito aos processos de convivência dos sujeitos nestes tempos e espaços, percebemos que as relações com os “outros”, ou seja,

colegas, professores, gestores, demais funcionários da escola e familiares acontece de modo menos conflituoso e tenso, relativamente aos preconceitos ou atitudes de discriminações. As sociabilidades se dão de maneira mais natural, são menos marcadas pela cor ou ancestralidade, como muito bem apontam em seus estudos sobre o mundo rural, Durhan e Souza Martins (1984; 2008).

A análise da documentação oficial da escola, das observações, conversas informais com os alunos, professores e gestores foram valiosas evidências para analisar o papel da escola na educação etnorracial. Apesar da Constituição de 1988 reconhecer a existência das comunidades quilombolas, a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro, garantindo a proteção das diferentes manifestações culturais, notamos a ausência de práticas mais articuladas e sistematizadas de valorização das culturas destas comunidades por parte da instituição escolar.

Ao se distanciar das culturas das comunidades do seu entorno, entre elas as comunidades remanescentes de quilombo, como a comunidade do Quilombo, é possível afirmar que a escola inferioriza sua história, suas lutas e conquistas, reproduzindo discursos e estereótipos que ocultam a diversidade da população afrodescendente. O que, em certa medida, contribui para uma desvalorização da identidade dos estudantes quilombolas.

Apesar da escola não valorizar a cultura das comunidades remanescentes de quilombos, os moradores de tais comunidades, inclusive os jovens, valorizam a escola e a educação. Esta posição reflete, também, a posição assumida pela ASPOQUI, uma vez que a mesma acredita na educação formal como um mecanismo de alcançar melhorias individuais e coletivas.

Consideramos, ainda, nesta pesquisa, que as identidades dos sujeitos são construídas dialeticamente através de processos onde ocorrem transformações individuais e coletivas; que falar de identidades é reafirmar que não são fixas, únicas ou estáveis. No caso dos jovens alunos são identidades em formação, cujo elemento etnicorracial quilombola se faz presente, seja através das festas, da religião, da consciência da cor ou da participação nas lutas da comunidade.

Entendemos, ainda, que as identidades etnicorraciais quilombolas dos sujeitos são constituídas e afirmadas a partir de várias marcas, como a descendência, as festas tradicionais, a associação comunitária da qual fazem parte e também as políticas governamentais. Ser pessoa quilombola é reconhecer sua descendência e assumir sua cultura como diferente da cultura do “outro”, é ser diferente como princípio de alteridade. Nesse reconhecimento em ser

“pessoa quilombola” percebe-se que a cor da pele não é tida como principal fator, pois a comunidade possui pessoas com características fenotípicas variadas, que vão por um tipo de gradação, desde o branco, passando por aquelas que carregam traços indígenas até o negro.

Ao final deste texto, nossa expectativa é ter contribuído para um debate mais aprofundado sobre as temáticas nele abordadas, com elementos para que os gestores e educadores possam repensar suas práticas no interior dos estabelecimentos educacionais. Almejamos, enfim, que esta pesquisa possa instigar a reflexão em torno das comunidades remanescentes de quilombos e de seus direitos. E que nossas considerações, apesar de finais, não são conclusivas, o campo de estudo está em aberto e pode ser repensado por outros estudiosos com outros olhares.

---

## STUDENTS QUILOMBOLA: SCHOOL AND ETHNIC IDENTITIES-RACIAL

### Abstract

In this article, we consider about the identity construction of young high school students, community residents remaining Quilombo and the contribution of the school for the construction of such identities. We understand that identities are forged, built or denied within different times and places and always in opposition or contrast to other identities, in a game relational or non-recognition of otherness. Among the results, we emphasize that the school is silent on crop Maroons. In contrast to this reality, students listened value school and education as a necessary means to achieve economic rise and somehow contribute to the progress of the community where they live. Finally, we note that such subjects, despite studying outside their community and a school that does not value their culture, yet they recognize and are proud of the condition of being maroon.

**Keywords:** Identity; Youth Remaining Quilombo; School

---

## ESTUDIANTES QUILOMBOLAS: LA ESCUELA Y LA IDENTIDAD ETNICARRACIAL

### Resumen

En este artículo, nos cuenta acerca de la construcción de la identidad de los jóvenes estudiantes de secundaria, residentes de la comunidad que quedan Quilombo y la contribución de la escuela para la construcción de esas identidades. Entendemos que las identidades se forjan, construido o denegada en diferentes tiempos y lugares, y siempre en oposición o contraste con otras identidades, en un juego relacional o no reconocimiento de la alteridad. Entre los resultados, hacemos hincapié en que la escuela no se pronuncia sobre los cimarrones de los cultivos. En contraste con esta realidad, los estudiantes escucharon valor escuela y la educación como un medio necesario para lograr el ascenso económico y de alguna manera contribuir al progreso de la comunidad donde viven. Por último, señalamos que tales sujetos, a pesar de estudiar fuera de su comunidad y una escuela que no valora su cultura, sin embargo, reconocen y se sienten orgullosos de la condición de ser marrón.

**Palabras clave:** Identidad; Juventud Restante Quilombo; Escuela

---

#### REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DO QUILOMBO. *Histórico sobre a comunidade Quilombo*. Minas Novas, 2005. 1f.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da Etnicidade*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. p. 187-227.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cultura, Educação e Interação: observações sobre ritos de convivência e experiências que aspiram torná-las educativas. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). *O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*. Rio de Janeiro: IPHAN/DEPRON, 1996. p. 27-104.

BRASIL. Portaria nº 44, de 30 de novembro de 2005. Registra no livro de cadastro geral nº 01 e Certifica que conforme declarações de auto-reconhecimento e os processos em tramitação nesta Fundação Cultural Palmares, as Comunidades a seguir, são remanescente dos quilombos [...] Comunidade de Quilombo, localizada no município de Minas Novas, Estado de Minas Gerais, Livro 005, registro 421, folha 29. *Diário Oficial da União*, Brasília, 06 de dez. 2005. Seção 1.

COSTA, Ligia Marise. *"Sou Quilombola, Bom Aluno e Bom de Bola"*- A constituição identitária de alunos do ensino médio: um estudo histórico antropológico com jovens moradores de uma comunidade remanescente de quilombo do sertão mineiro. Minas Novas-MG. 2012. 273 f. Dissertação (Mestrado) – PUC- Minas, Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte.

TOSTA, S. P.; COSTA, L.M.L.

DAMATTA, Roberto . *Relativizando*. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.246 p.

DURHAN, Eunice. R. *A caminho da cidade*. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1984. 245 p.

ESCOLA JEQUI. *Plano Curricular do Ensino Médio*. Minas Novas, 2010. 3 f.

ESCOLA JEQUI. *Plano de Intervenção Pedagógica*. Minas Novas, 2009. 16 f.

ESCOLA JEQUI. *Regimento Escolar*. Minas Novas, 2006.48 f.

GONÇALVES, Luiz Alberto O. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.63, p. 27-29, nov. 1987.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. A questão política da chamadas “Terras de Preto”. *Textos e Debates*, Florianópolis: Universidade Federal de São Carlos, vol. 2, ano 1, p.25-37, 1991.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Os Direitos dos Remanescentes de Quilombos. *Cultura Vozes*, São Paulo: vol.98, n. 6, p. 03-12, nov./dez. 1995.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. Educação quilombola: entre saberes e lutas. In: DAUSTER, Tânia; TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar. *Etnografia e Educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis*. (orgs.). Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

LIMA, Maria Batista. *Mussuca-Laranjeiras, “Lugar de Preto mais Preto”*: Cultura e Educação nos Territórios de Predominância Afrodescendente Sergipanos. 2001. 233f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UERJ, Rio de Janeiro.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. O velho e bom caderno de campo. *Revista Sexta Feira*, São Paulo: Universidade de São Paulo, n. 1, p. 8-12, maio, 1997.

MARTINS, José de Souza. *A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. 172 p.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *Identidade, Etnia e Estrutura Social*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1976.

PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade? *PROGESTÃO: Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares*. Modulo I . Conselho Nacional de Secretários de Educação Brasília, 2001.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas, 2007. 311 p. (Coleção Educação em Foco).

REIS, Maria Clareth G. *Escola e Contexto Social: um estudo de processos de construção de identidade racial numa comunidade remanescente de quilombo*. 2003. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFJF, Juiz de Fora.

ROCHA, Gilmar. TOSTA, Sandra Pereira. *Antropologia & Educação*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. *Educação e identidade no Quilombo Brotas*. 2009. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP, Campinas.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro*. São Paulo: Graal, 1990.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Antropologia e educação- culturas e identidades na escola. *Magis. Revista Internacional de Investigación em Educacion*, Colômbia: Bogotá: Pontifícia Universidade Javeriana, vol.3, n. 6, p. 413-431, 2011.

**Data de recebimento: 21/11/2012**

**Data de aceite: 06/02/2013**