

EDUCAÇÃO COMO LUTA DE RESISTÊNCIA E AFIRMAÇÃO DA RADICALIDADE QUILOMBOLA

EDUCATION AS STRUGGLE OF RESISTANCE AND AFFIRMATION OF THE QUILOMBOLA
RADICALITY

Edilma José da Silva¹

<https://orcid.org/0000-0002-1955-9619>

edilma.silva.geo@gmail.com

Tulio Barbosa²

<https://orcid.org/0000-0002-9289-1183>

fale@anticolonialismo.org

Jeani Delgado Paschoal Moura³

<https://orcid.org/0000-0001-5603-1074>

jeanimoura@uel.br

Resumo

A estrutura educacional brasileira está sedimentada por um Estado organizado pela classe dominante, herdeira da sociedade escravocrata, com cobranças de saberes universais, excluindo as singularidades e a multiplicidade de saberes locais. Objetivamos enumerar as questões de lutas de resistência que foram, e são fundamentais, na emancipação de negros e negras e refletir sobre a educação quilombola, a partir da sua subalternidade, problematizando a manutenção do *status quo* pelas vias da universalidade dos saberes, numa sociedade classista. A discussão se fundamenta em pesquisas realizadas e em práticas de ensino voltadas para a formação do docente investigador. Como resultado, demonstramos que a imposição de diretrizes curriculares padronizadas inviabiliza outras formas de compreensão da realidade, com as quais se possam destacar e refletir o mundo, pela vivência e experiência das comunidades pobres, da classe trabalhadora, das comunidades tradicionais como ribeirinhos, povos da floresta e quilombolas. Assim, situamos a educação como potencializadora da (re)existência e afirmação quilombola, dando centralidade ao quilombismo escolar como forma de enfrentamento ao capitalismo, colonialismo e heteropatriarcalismo contemporâneo. Em resumo, defendemos a afirmação da radicalidade quilombola como caminho para a desnaturalização da estrutura racista e fascista, e da destruição de formas de opressão, injustiça e desigualdade social e territorial.

Palavras-chave: racismo, fascismo, desigualdades, quilombismo escolar, emancipação.

¹ Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

² Doutor em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Doutor em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia.

³ Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Campus de Presidente Prudente/SP. Pós-doutorado na Faculdade de Ciências Aplicadas/Unicamp, Campus de Limeira, SP. Professora do Curso de Geografia, Departamento de Geociências, da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

Abstract

The Brazilian educational structure is sedimented by a State organized by the dominant class, heir of the slave society, with demands of universal knowledge, excluding the singularities and the multiplicity of local knowledge. We aim to enumerate the issues of resistance struggles that were and are fundamental for the emancipation of black men and women, and to reflect about quilombola education, starting from its subalternity, problematizing the maintenance of the status quo through the universality of knowledge in a class society. The discussion is based on research and on teaching practices aimed at the training of the investigating teacher. As results, we demonstrate that the imposition of standardized curricular guidelines makes impossible other ways of understanding reality with which to highlight and reflect the world through the life and experience of poor communities, of the working class, of traditional communities such as river dwellers, forest people, and quilombolas. Thus, we situate education as a potentializer of quilombola (re)existence and affirmation, giving centrality to school quilombism as a way to confront contemporary capitalism, colonialism, and heteropatriarchalism. In conclusion, we defend the affirmation of quilombola radicalism as a way to denaturalize the racist and fascist structure and the destruction of forms of oppression, injustice, and social and territorial inequality.

Keywords: racism, fascism, inequalities, school quilombism, emancipation.

INTRODUÇÃO

Os grandes temas da educação brasileira sempre foram cobrados por uma elite branca conservadora que tem como fundamento uma sociedade ainda escravocrata, tal direção imperativa impôs um substancial distanciamento com a educação não oficializada e não reconhecida pelo Estado. A educação brasileira em sua organização, estrutura, forma, currículo, função, formação docente, material didático e, até mesmo, a arquitetura escolar está centrada na sociedade escravocrata e no conservadorismo político, econômico e social. Em outras palavras, por mais que busquemos alternativas para uma educação emancipatória sempre teremos impedimentos que deverão ser rompidos.

Historicamente, a educação brasileira partiu de uma construção espacial urbana, em relação direta com a produção industrial. As escolas rurais, que têm como proposta o fortalecimento dos laços do homem e da mulher do campo com a terra, foram pouco a pouco transformadas em escolas localizadas na zona rural, nas quais as especificidades do campo foram substituídas pela homogeneização de conteúdos listados nas diretrizes curriculares diretas da classe dominante nacional. Tais conteúdos têm sido atravessados pela visão do mercado e contribuído significativamente para um processo de formação de sujeitos cada vez mais competitivos, consumistas e, sobretudo, reprodutores da lógica de exploração da terra pautada pelo neoliberalismo e pelo agronegócio.

Deste modo, a escola foi organizada por meio das diretrizes do conhecimento necessário para que a classe dominante exercesse seu domínio, sem precisar de momentos de rupturas institucionais, como os golpes de Estado que ocorreram ao longo da história nacional. Assim, o

conhecimento escolar sempre esteve atrelado à interpretação do cotidiano pela lógica e razão da burguesia nacional. Ademais, “os educadores são situados em uma posição social controlada e suas escolhas tendem a seguir por caminhos que não favorecem a união com a classe trabalhadora” (RAMOS; MOURA, 2018, p. 70).

Temos uma educação urbana voltada para a organização de um pensamento diretivo pautado na ampliação permanente do modo de produção capitalista e que constitui o currículo como sentido prático dessa composição histórica entre conhecimento, classe dominante e conservadorismo político. O desenvolvimento histórico do currículo nacional partiu das bases oligárquicas rurais, que foram sendo transformadas em aristocracia urbana, voltada para a regulação dos espaços cotidianos da cidade. A partir da década de 1960 as transformações produtivas no campo, pelas exigências do mercado mundial, precisaram tornar inseparável o binômio campo-cidade, para o fortalecimento da produção de *commodities*.

O currículo escolar, portanto, tem como base histórica o conhecimento organizado pela burguesia nacional que negava a realidade para a promoção de um conhecimento limitante, assim essa hegemonia urbana o distanciou das questões dos povos rurais, dos povos das florestas e dos povos tradicionais. Assim, a composição curricular passou a representar a civilização europeia, pela elite brasileira branca e, desta forma, é constituído um caminho repressivo, pela burguesia, que continuou a colonização destruindo qualquer forma de educação que não seja urbana, escravocrata e produtiva.

Diante dessas afirmações históricas, evidenciamos as comunidades quilombolas como resultado direto de um processo de lutas, resistências e rupturas com a sociedade escravocrata. A fundação de quilombos em todo Brasil é ignorada como experiência revolucionária para a composição da autonomia e liberdade de negros e negras que foram escravizados. Essa experiência como trajetória revolucionária dos sujeitos, num projeto coletivo, trabalha questões imediatas do próprio cotidiano como poder, autonomia e domínio do espaço.

O presente trabalho objetiva enumerar as questões de lutas e de resistência que foram, e são fundamentais, na emancipação de negros e negras a partir da formação de uma estrutura espacial constituída como autônoma nas premissas políticas, econômicas, culturais e sociais. Buscamos também refletir sobre a educação quilombola, a partir da sua subalternidade, problematizando a manutenção do *status quo* pelas vias da universalidade dos saberes, numa sociedade classista. A discussão se fundamenta em pesquisas realizadas e em práticas de ensino voltadas para a formação do docente investigador, em que nos debruçamos nos estudos da construção coletiva a partir das lutas e edificações dos quilombos, as quais promoveram um sentido mais amplo de direitos humanos, antirracismo, anticolonialismo e

anti(hetero)patriarcalismo; assim, os postulados quilombolas evidenciaram uma luta direta contra o fascismo.

O fascismo é uma composição material e imaterial que precisa existir para defender integralmente o capitalismo. O fascismo cria uma dimensão irracional da realidade e busca modelos conservadores e moralistas para servir de exemplo, principalmente, para a classe trabalhadora educada numa escola conservadora, por meio das questões científicas orientadas pelas imposições do dogmatismo capitalista, ou seja, a escola é pensada, conforme Enguita (1989), para a reprodução do cotidiano fabril e que anula a autonomia e a liberdade das/dos estudantes.

Neste sentido, buscamos nesse trabalho relacionar a educação como luta de resistência e afirmação quilombola antirracista, antifascista e anticolonialista. Na primeira parte apresentamos reflexões mais gerais sobre a educação quilombola e, na segunda, problematizamos estratégias de combate ao fascismo, racismo, e toda a forma de opressão, e preconceito, pelas vias do quilombismo escolar.

O QUE É EDUCAÇÃO QUILOMBOLA?

Kössling (2011) enumera as perseguições que os movimentos negros sofreram durante a ditadura civil-militar brasileira de 1964, e a conclusão da autora é que esses movimentos poderiam insurgir diretamente contra a classe dominante e os militares no poder se não fossem silenciados. Os movimentos negros urbanos chamaram a atenção dos militares e foram vistos como perigo, seja pela aglutinação de pessoas, seja pelo campo fértil das experiências de lutas que poderiam ampliar a vontade de ruptura. Durante os governos militares, a questão negra foi apresentada como folclore, mistificação e exotismo, numa lógica racista e opressora, organizada e pensada pelo Estado brasileiro. Segundo Kössling (2011, posição kindle 7250): “dessa óptica, os movimentos negros representavam a “desordem”, a “tensão social”, o “dissenso”, enfim, um “mal” para o país e o povo brasileiro”.

A organização de nossa educação nas publicações institucionais ou na legislação, são pautadas pelas premissas de ordem para o sentido produtivo e, por isso, as alternativas educacionais foram desencorajadas, ou mesmo perseguidas, historicamente. A educação quilombola precisa ser pensada enquanto forma-ruptura dos processos educacionais, já que essa estrutura educacional-nacional não buscou dialogar efetivamente com as diversas realidades sociais, étnicas e culturais, mesmo com os movimentos democráticos pela educação e pelos movimentos antirracistas que culminaram na legislação específica para a escola por meio da Lei 10.639/2003 e, posteriormente, a Lei 11.645/2008. É possível notar que não ocorreram avanços consideráveis na educação neste período, e que a ascensão do fascismo, e a vitória de um governo de extrema-direita, nas últimas eleições no Brasil, evidenciaram como a educação está distante de uma hegemonia crítica, reflexiva e plural.

Ademais,

[...] a lei nº 10.639/03 não pode ser aplicada de forma isolada e descontextualizada. Esta lei é fruto de movimentos anteriores de reivindicação para a valorização do legado deixado pelos negro-africanos em nossa sociedade e de ações além-mar que repercutiram mundialmente e intensificaram os estudos sobre a África, abrindo-se um leque para o entendimento da sua complexidade histórico-geográfica e diversidade sociocultural. Porém, pelo seu conteúdo, podemos afirmar que sofreu influência da visão pan-africanista, ao homogeneizar e simplificar os conteúdos referentes ao complexo conjunto cultural dos afro-brasileiros e dos africanos, ou melhor, dos negro-africanos, pois o termo africano se refere a todo aquele que nasce na África e não pode ser usado como sinônimo de etnia negra, já que brancos habitam, principalmente, a região norte do continente (MOURA, 2012, p. 213).

A educação quilombola vai muito além das orientações previstas na Lei nº 10.639/03, e, portanto, se faz necessária para apresentar caminhos de rupturas com a estrutura fascista e racista brasileira. Não se trata de uma educação feita apenas nos quilombos, mas, sobretudo, uma educação que parta das experiências libertárias quanto a criação autônoma do sentido da própria existência materializada espacialmente. Abdias do Nascimento (1980) destaca a construção de uma narrativa branca de origem europeia que atenua os processos escravocratas e que, ao mesmo tempo, silencia a história do negro e da negra no Brasil. A educação quilombola, portanto, tem como primeiro fundamento apresentar o poder negro para além dessa lógica branca colonialista. Assim, o **primeiro ponto é o processo de construção de uma ruptura anticolonial da própria escola.**

A educação brasileira está vinculada aos processos colonizadores que não se apartaram da sociedade escravocrata, por isso romper com essa estrutura é o ponto nevrálgico da educação quilombola. A educação quilombola não é apenas a construção de um espaço educativo que visa apresentar a identidade quilombola, pois essa educação precisa saltar para além desses espaços e encontrar a escola nas suas dimensões cotidianas que, majoritariamente, não tem qualquer vínculo aparente com os espaços dos quilombos.

Deste modo, é justamente essa distância histórica e geográfica dos quilombos que precisa ser subtraída, uma vez que a construção dos espaços quilombolas não está delimitada aos seus espaços originais, pois a influência quilombola está em toda sociedade brasileira, e ao tomarmos consciência dessa influência, nos tornamos responsáveis, como professoras e professores brasileiros, pela edificação do poder negro na organização da educação. O poder negro constituído pela luta de classes, parte da luta contra a opressão sistematiza do conhecimento pelo antirracismo, anticolonialismo e antifascismo.

Clóvis Moura (1994) sinaliza a cultura negra como cultura efetiva da resistência e aponta como essa cultura foi sendo pouco a pouco constituída como controle pela classe dominante branca, com isso a cultura da resistência negra passou a ser compreendida apenas como cultura, e em alguns momentos como exotismo, e não como condição real de ruptura para a construção de um processo revolucionário. Moura (1994, p. 181) destaca: “Durante a escravidão, no entanto, o negro transformou não apenas as suas religiões, mas todos os padrões de suas culturas em uma cultura de resistência social”. **Essa resistência social como luta direta contra a opressão é o segundo ponto** para a efetivação de uma educação quilombola em todos os espaços escolares.

Assim, a partir do ponto inicial temos a denúncia como ruptura dos processos colonizadores ainda em curso na educação, e isso leva até um caminho de luta, visto que o anticolonialismo implica na construção de resistências às formas de opressão. Munanga (2006) destaca que os quilombos foram, como ainda são, espaços de organização de outra forma de vida para além da opressão. O autor entende que os quilombos são espaços de lutas contra as amarras da estrutura escravocrata, e, a partir disso, propomos constituir essa luta dos quilombos como edificação de conhecimentos válidos universalmente para as escolas como rupturas epistemológicas objetivando a criação de uma gnosiologia quilombola, negra, antirracista, antifascista e anticolonialista. A universalização do conhecimento quilombola é fundamental para romper os limites do processo ensino-aprendizagem vinculados à produção e reprodução da contínua acumulação capitalista, ou seja, a escola como espaço de liberdade e o conhecimento, como construção possível para a intervenção direta na realidade.

Neste sentido, Moura (1992) apresenta a história dos quilombos como resistência à opressão e o espaço do quilombo como agregador dos oprimidos, por isso salientamos que a educação quilombola é historicamente constituída como centro de resistência e acolhimento aos que precisam se libertarem da opressão:

Por esses motivos é um movimento abrangente e radical. Nele se incluem não apenas negros fugitivos, mas também índios perseguidos, mulatos, curibocas, pessoas perseguidas pela polícia em geral, bandoleiros, devedores do fisco, fugitivos do serviço militar, mulheres sem profissão, brancos pobres e prostitutas.

Era um cadinho de perseguidos pelo sistema colonial. Era no quilombo ou nas demais manifestações da quilombagem que essa população marginalizada se recompunha socialmente (MOURA, 1992, p. 24-25).

A liberdade e a intervenção na realidade são as bases fundamentais dessa educação quilombola que precisa ser evidentemente radical. A radicalidade constitui o ponto central desse processo que necessita abarcar todas as dimensões que operacionalizam a opressão e responder pelo conhecimento direto quanto à intervenção na realidade. Os quilombos eram espaços de resistência a escravidão.

Toda estrutura produtiva capitalista tem sua origem no racismo, e essa composição fundamentou por séculos a legislação, a política, a educação, o judiciário, a cultura e a economia, por isso, a educação quilombola é capaz de subtrair essas amarras opressoras e por meio das experiências de lutas históricas, em conjunto com a classe trabalhadora, é vital a criação de conhecimentos que avancem para além dessas imposições escravocratas.

Dialeticamente, **pela luta dos contrários**, colocamos o **terceiro ponto** para refletir a educação quilombola: a estrutura e superestrutura escravocrata produz, e reproduz contradições permanentes, por meio da atuação do Estado, da classe dominante, das igrejas, das escolas, das instituições públicas. Em geral essas contradições são ignoradas propositalmente, com isso as consequências e as mazelas dessas são tratadas como inexistentes, logo, todas as desgraças que atingem a classe trabalhadora negra urbana, rural e quilombola são anuladas na construção de uma gnosiologia crítica para a educação escolar.

A luta dos contrários na sociedade brasileira parte da evidência do racismo como opressão estruturada até mesmo pela própria escola, pois todo o conhecimento dinamizado no cotidiano das e dos estudantes está na categorização para a produção de mercadorias. Marx

(2006), em o Capital – Livro Primeiro, afirma que “o Processo de Produção do Capital”, que trata da mercadoria, evidencia como a homogeneização da produção precisa de um sentido único para a efetivação das trocas e a consequente acumulação capitalista para a classe dominante. Porém, essa necessita de uma unidade que não pode ser apresentada como contrária, contraditória ou antagônica, pois a produção da mercadoria precisa prevalecer como produção da sociedade, logo, o valor de interpretação e de existência diante da mercadoria passa a ser o único valor válido universalmente.

Quando seres humanos eram comercializados como mercadorias não havia grandes levantes da própria sociedade branca, que vivia às custas da escravidão, em se opor contra a mesma. Nascimento (1980) e Moura (1994) dissertam quanto aos movimentos brancos que queriam a produção de outra estrutura para lucrarem ainda mais, e sua preocupação com a escravidão estava vinculada a dinamização da mercadoria e do mercado. Segundo Marx (2006) a criação de mercadoria depende do valor social, por isso a origem desse valor é fundamental para constituir a mercadoria como sentido universal.

A mercadoria precisa ser ao mesmo tempo valor de uso e valor de troca. A legitimação da mercadoria como fundamento da sociedade levou para a educação a consolidação do capitalismo como conhecimento máximo da sociedade, ou seja, tudo precisa ser ensinado para que o capitalismo continue no seu processo de produção e reprodução. Ensinar sobre a mercadoria significa produzir seres humanos que possam compreender a dimensão capitalista da própria existência e almejar reproduzi-la como sentido existencial, logo, as contradições e as lutas dos contrários serão justificadas ideologicamente, já que a produção de mercadorias precisa prevalecer.

Enguita (1989) mostra como a escola e a fábrica são próximas, e como a congruência das mesmas, está na produção da mercadoria para consumo e na humanidade produzida especificamente para a consumir as mercadorias. A mercadoria, portanto, é a unidade que sela e interrompe as contradições do capitalismo. O racismo, a violência e a opressão são camufladas pela produção da mercadoria. Na visão de Lélia Gonzalez (2020, p. 187):

É nesse sentido que o racismo, enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas, denota sua eficácia estrutural na medida em que estabelece uma divisão racial do trabalho e é compartilhado por todas as formações socioeconômicas capitalistas e multirraciais contemporâneas. Em termos de manutenção do equilíbrio do sistema como um todo, ele é um dos critérios de maior importância para as posições na estrutura de classes e no sistema de estratificação social.

A autora apresenta o racismo como um dos elementos de base da estrutura capitalista responsável, segundo ela, pela “manutenção do equilíbrio do sistema como um todo” (GONZALES, 2020, p. 35). É importante notar que o racismo, nesse sentido, enquanto elemento estruturante do capitalismo e consequentemente perpetrador de violência não atua sozinho. A eficiência da escola está na capacidade de assimilação dos conceitos que garantem a reprodução do capitalismo, logo a reprodução dos seus valores fundamentais: o racismo e o fascismo.

Obviamente, que o fascismo tem esse nome apenas no século XX, mas antes sua estrutura já estava organizada e podemos considerá-la como valores escravocratas organizados pelo moralismo branco europeu, pelo racismo, pelo poder centralizador do Estado

em consórcio com as forças religiosas conservadoras, a permanente criminalização dos movimentos de lutas, o preconceito com os grupos que não se enquadram na estética europeia e com as culturas que não partam da produção da mercadoria/acumulação capitalista como sentido existencial. A educação colonizadora regulariza o sentido da própria existência pela justificativa do racismo, do fascismo e da violência.

Os proferimentos do sentido existencial partem da contínua novidade que aparenta ser “nova”, mas que na razão histórica é uma continuidade da opressão em outras formas, técnicas e tecnologias vinculadas ao espaço e ao tempo. A luta dos contrários precisa ser evidenciada como a luta entre os racistas e aqueles desejosos de libertarem-se desses racistas. A luta dos contrários é o ponto central para pensarmos na educação quilombola como evidência da crise permanente de homens e mulheres negras constituídas pela reprodução do sentido histórico para o futuro, como se não houvesse outra construção que dependesse de os sujeitos serem livres.

A sequência histórica dos fatos no Brasil envolvendo negros e negras urbanas, rurais e quilombolas, nunca constituiu momentos de rupturas, mas de continuidades que permitiram que os níveis de exploração fossem sempre ampliados, consolidados e justificativos pelo Estado, pelas religiões brancas e pela classe dominante. Nesta conjuntura a escola e a educação fazem parte dessa continuidade escravocrata, já que as rupturas nunca foram efetivamente processadas e o domínio do conhecimento nunca foi administrado pela classe trabalhadora, e menos ainda, pelo povo negro. Sabemos que as lutas empreendidas pelos movimentos negros ao longo da história nacional foram decisivas para atenuar as mazelas constituídas pelo capitalismo, mas isso não garantiu uma escola diferente e muito menos qualquer poder sobre a decisão do que e de como estudar a partir da luta direta antirracista.

Moura (2001) salienta que construção da radicalidade quilombola frente a estrutura escravocrata foi, e, é, a solução real para que o negro possa reencontrar-se como humanidade e constituir sua interioridade pela subjetividade de lutas, que passa a recusar o sentido racista de sua existência, e essa recusa, também, o trabalho determinado pela sociedade branca capitalista, e então consegue promover coletivamente outro sentido a partir dessas lutas. Referente aos quilombos, salientou que socialmente as negras e os negros voltaram suas forças para a organização de um território livre e isso, somente foi possível com o trabalho coletivo. Assim, Moura (2001) nos apresenta **o quarto ponto fundamental** para constituirmos o entendimento da educação quilombola: **o coletivismo e a autonomia territorial**.

A luta dos contrários dentro das contradições do modo de produção nos coloca diante de uma ruptura com todas as formas de ensino que não colocam os sujeitos como autônomos na capacidade de construir o conhecimento que possa levá-los à liberdade e à intervenção na realidade.

A necessidade de se situar a liberdade se torna importante para que os indivíduos possam se libertar. É necessário a revolta, isto é, a transgressão ao condicionamento social, que é possível quando estão situados. Na educação, a liberdade se traduz na oportunidade dos professores e alunos escolherem a escola que desejam, porém, tal união requer que o professor perceba o seu real papel social para que seja possível reconhecer o aluno como indivíduo livre e inteligente, trazendo a luz que a união renderá a construção e a liberdade do conhecimento (RAMOS & MOURA, 2018, p. 71).

O quilombo, portanto, não foi, ou é uma estrutura histórica, pois o mesmo, é uma força ainda em movimento e que precisa ser constituído como liberdade do conhecimento escolar, já que essa luta demonstra diretamente todas as questões impeditivas de consolidação de uma democracia plena pela imposição de um racismo estrutural que afeta o cotidiano e o projeto de vida de todo um país.

A quilombagem, por tudo isto, foi a força que desgastou, sem interrupção o poder escravista, foi o único movimento que se contrapôs com eficiência social, cultural e militar à escravidão, mesmo ocasionalmente derrotado. O poder da quilombagem por isto, nunca foi definitivamente destruído e só terminou quando terminou a escravidão (MOURA, 2001, p. 115).

Moura (2001) apresenta a força da quilombagem por meio da coletividade e da construção de uma autonomia territorial, mas a força dessa não terminou junto com a escravidão. Essa posição de Moura (2001) está na relação direta da constituição de quilombos e a luta direta contra a escravidão, pois os escritos de Moura (1992, 1994 e 2001) nos coloca diante da força contínua e interrompida dos movimentos negros, da quilombagem e da autonomia contra as forças racistas. Esse poder negro somente é realizado na composição das lutas pela edificação da autonomia e da liberdade, pois o racismo é uma realidade que ainda persiste como fundamento do capitalismo.

O conhecimento quilombola nos permite compreender os limites da educação escolar, e como a mesma, não revela a relação direta com a comunidade, já que toda estrutura do conhecimento, do currículo e do processo ensino-aprendizagem são engessados diante das necessidades estruturais e superestruturais do capitalismo, por isso a educação é classificatória, discriminatória, hierarquizada, individualizada e com fundamentos pedagógicos europeus e estadunidense, oriundos da organização econômica branca.

A educação quilombola é o resgate de uma luta em curso, uma consciência da liberdade como condição política, ou seja, a educação quilombola, antes de tudo, precisa ser política e compreender o racismo como força econômica. As contradições do sistema capitalista precisam consolidar, pela educação quilombola, a autonomia como promoção de um conhecimento que cria a possibilidade de intervenção direta na realidade, uma realidade racista, fascista, machista e violenta contra homens e mulheres negras.

Lindoso (2007) aponta que muitos negros e negras compravam sua alforria, com muito sacrifício, e que apesar da condição de escravizados, que impedia uma maior dinâmica econômica, ainda sim, poucos conseguiam. Todavia, Lindoso (2007) sublinha a importância da fuga como ato político libertador, e não se tratava de apenas fugir, mas, sobretudo, constituir a liberdade:

Mas os negros que se rebelavam, atravessando pela força as linhas das circunstâncias – a de ser ou não escravo sem, para isso, realizar um ato financeiro – estabeleceriam um estado de liberdade sem conviência, uma liberdade que ele não comprou, mas conquistou com o uso da fuga, que não é um ato mercantil. [...] Perceber a liberdade é um ato político do ator social, e não um ato meramente mercantil (LINDOSO, 2007, p. 78).

Lindoso (2007) e Nascimento (1980) mostram como a luta contra o sistema escravocrata precisa de um sentido permanente que ligue o sujeito à liberdade, pois a liberdade em si precisa ser pensada como processo. Diante dessas questões a educação quilombola direciona negros e negras, sejam oriundos das classes trabalhadoras urbanas, rurais ou quilombolas, para que a busca da liberdade, seja permanentemente ou em um processo de ruptura.

Educar pelas ideias quilombolas significa promover nos sujeitos a vontade da liberdade, bem como é preciso mostrar que somente existe liberdade com domínio da autonomia e condições reais para o seu exercício. A espacialidade como autonomia é o primeiro passo para a liberdade real, por isso as lutas, as contradições e as opressões precisam de evidências. O racismo, o machismo, o fascismo e todas as forças que operacionalizam ainda a sociedade escravocrata precisam ser denunciadas e enfrentadas diretamente. A escola precisa ser um campo de libertação e não uma máquina de repositório de conhecimentos de mundo formatados.

A educação quilombola é parte do coletivismo como condição real para a liberdade. A ancestralidade africana está na composição de um conhecimento não europeu, pois esse conhecimento europeu é oriundo das táticas genocidas racistas que destruíram parte considerável das vidas humanas negras e indígenas de todo o mundo.

PARA COMBATER O FASCISMO: O QUILOMBISMO NA ESCOLA

O avanço da extrema-direita em pleno século XXI após um século inteiro dominado pelo horror das guerras, pelo perigo eminente de uma hecatombe nuclear, pelo horror da destruição em Hiroshima e Nagasaki, pela anti-humanidade no continente africano, demonstram que a ganância de homens e mulheres atravessam os tempos. As experiências de terror e morte, nas guerras brutais, no holocausto do Kosovo, nas duas grandes guerras, no holocausto de homens, mulheres e crianças judias e no massacre de tantas outras denominações religiosas perseguidas pelos nazistas e fascistas, não foram capazes de tocar a compreensão quanto aos discursos fascistas que emergem na contemporaneidade.

Ditadura no Brasil com milhares de presos, torturados e mortos, ditaduras em toda América Latina, com apoio incondicional dos Estados Unidos da América, violência “gradual e segura”, violência contra o povo pobre negro e oprimido, violência que não tem sensibilizado parte da população que, via de regra, segue com discursos e ações que potencializam o massacre em território latino-americano.

No século XX, no Brasil, não foi diferente: muita violência contra o povo negro, pobre, marginalizado e esquecido pelo Estado. Muita violência e preconceito contra mulheres e homens pobres, negros, indígenas, favelados, quilombolas, enfim, violência que destruiu e matou. No Brasil atual, continuamos a conviver com esse cenário de destruição, morte, preconceito, racismo e pobreza, legitimados pelos crescentes discursos de ódio, proferidos por representantes eleitos pelo povo, os quais deveriam atuar como mediadores de conflitos e contradições sociais para a proteção da vida e o fim da barbárie.

Massacre dos Ticuna (1988), assassinato do índio Pataxó, Galdino Jesus dos Santos, queimado vivo (1997), homens e mulheres indígenas massacrados em todo Brasil, negros e negras violentados pelo Estado, mortos em becos e em praças públicas, como é o caso da morte

do menino João Pedro, de 14 anos, assassinado com um tiro de fuzil disparado por policiais civis, quando brincava dentro de sua casa no complexo de favelas do Salgueiro, em São Gonçalo, Rio de Janeiro, em maio de 2020. Além do massacre de crianças, de homens e de mulheres no campo, como, por exemplo, o assassinato do garoto Jonatas de Oliveira, de 9 anos de idade, acontecido em fevereiro deste ano, morto a tiros dentro de casa por homens encapuzados, na área rural do município de Barreiros, Sul de Pernambuco. O garoto era filho de uma das principais lideranças comunitárias de uma área que estava em potencial conflito pela posse das terras. Assim, temos, no Brasil atual, nossos holocaustos para os deuses da violência, do ódio, para os demônios que atuam em causa própria e desejam a destruição de qualquer elemento da paz, do amor e da solidariedade.

Estamos num país marcado prematuramente pela violência que, prosseguiu em toda sua história um caminho de injustiça social organizado por esquadrões da morte, milicianos, assassinos de aluguel, bandeirantes e senhores de engenho, sendo assim, a violência sempre organizada pelo poder econômico. Nossa violência é real, e é do Estado também. A sociedade escravocrata continua seu curso organizado pela elite política, econômica, cultural, jurídica e militar.

O poder político e econômico sob os auspícios da construção cultural pela classe dominante nacional, conforme Nascimento (1980) apresenta, o desprezo total pela África, pelo africano e pelo afro-brasileiro. Desprezo esse que é proposital, já que não podem estruturar uma cultura pelos povos que são historicamente explorados e tem como base da fundamentação capitalista o racismo.

Construir caminhos para combater tantas violências, especialmente aquelas que açoitam das mais diversas formas os sujeitos que se encontram às margens da sociedade, é o papel da educação quilombola, posto que deve ser compreendida como motor propulsor de uma engrenagem potente, mas que há muito foi negligenciada. Para Bell Hooks (2017, p. 31), “[...] é possível dar aula sem reforçar os sistemas de dominação existentes”, e é nesse sentido que a educação quilombola se apresenta como um instrumento de combate às violências, uma vez que se propõe uma educação contra-hegemônica.

Os conhecimentos impostos em todas as escolas do território brasileiro, desde a cidade até o campo, desde as escolas públicas até as privadas, trazem consigo a linguagem dominante e o conhecimento impregnado na sociedade. Transgredir ao que é imposto pelo Estado é combater inúmeras violências, que se apresentam sob linguagens mercadológicas cativantes para estudantes negras e negros, pobres, periféricas e periféricos. Completamente imbuídas das vestes da moralidade, as linguagens racistas e fascistas que fortalecem o sistema, estão sempre prontas para cometer novos-velhos abusos no chão das escolas.

Quando a educação do branco europeu é levada para as comunidades quilombolas e imposta aos estudantes negras e negros desses espaços, percebemos como o sistema rasga as fronteiras da identidade, da cultura e das liberdades de um povo e, como os retira do centro e os lança à margem de sua própria historiografia. Hooks (2017) afirma que é sempre o povo negro quem é “convidado” a renunciar a sua vida e a sua história:

Nós, negros, estávamos com raiva por ter de sair da nossa querida escola Crispus Attucks, somente para negros, e ter de percorrer meia cidade de ônibus para ir à escola dos brancos. [...]. Tínhamos de renunciar ao que conhecíamos e entrar em um mundo que parecia frio e estranho. Não era nosso mundo, não

era nossa escola. Não estávamos mais no centro, mas à margem, e isso doía (HOOKS, 2017, p. 38).

Um dos mecanismos de violência praticado pelo Estado contra a população negra diz respeito ao alijamento sistemático dessa população, de sua história e de sua cultura. Outro mecanismo, diz respeito a sua marginalização, conforme já apontado por Hooks (2017) quando se referiu ao contexto escolar, essa marginalização também dá a tônica do modo como está estruturado o sistema de produção brasileiro, conforme aponta Gonzalez (2020, p. 248):

[...] vamos verificar os mecanismos jurídicos criados pela República positivista brasileira, no sentido de manutenção do negro na condição de trabalhador não qualificado e alijado do centro de produção econômica. Não é por acaso que essa população acabou por ser atirada na periferia do sistema de produção que se instalou no país, um modo de produção capitalista, e a população negra, o conjunto dos trabalhadores negros, vai constituir uma espécie de exército de reserva ou até mesmo a população marginal crescente [...].

A educação quilombola combate diretamente essa violência, por apresentar a estrutura de luta como componente direto de uma sociedade que precisa constantemente refletir e pensar caminhos de sua própria existência a partir de si, do Estado e da cultura.

Os conteúdos sobre a História da África e da cultura afro-brasileira previstos na lei nº 10.639 são eixos curriculares importantes para a compreensão das relações com a cultura brasileira, pois os negro-africanos, ao chegarem ao Brasil pelas correntes migratórias “forçadas”, contribuíram com diversos conhecimentos econômicos e tecnológicos, muitas vezes superior ao do seu colonizador. Assim, “escreveram” uma nova história e uma nova geografia ao estabelecerem relações, seja com os seus pares, seja com outros povos - principalmente, indígenas e europeus (MOURA, 2012, p. 230).

Essa nova história e nova geografia, há muito tempo omitidas no currículo e nas práticas escolares, devem ser conhecidas e estudadas para que os saberes anticolonialistas sejam aflorados, reverberando na produção de linguagens e representações livres de etnocentrismos, estereótipos, racismos e preconceitos.

Essas são estratégias que surgem como enfrentamento ao Estado autoritário, já que toda a sua estrutura foi pensada, segundo Moura (2019), desde o período colonial propriamente dito, para oprimir qualquer possibilidade de mobilização de homens e mulheres escravizadas. O fascismo, para ser combatido, precisa de uma oposição direta e essa somente é possível com a quebra do paradigma da modernidade do Estado, já que esse Estado é vinculado as formas totalitárias e hierarquizadas que impõem sempre o racismo e o moralismo a partir dos preceitos colonizadores. Eis uma tarefa hercúlea que a escola precisa incorporar em suas *práxis* cotidianas!

Em entrevista para a Revista Cult (2022) Maria Dalva Pires Belfort, Dona Dalva, militante quilombola da cidade de Itapecuru-Mirim, no interior do Maranhão, praticante da fé do tambor de mina, expõe as lutas do quilombo como uma luta contra essa estrutura:

Aqui, a gente luta pela nossa localidade, por onde a gente mora. Porque tem uns fazendeiros que não respeitam. Tem um pessoal que passa com leão [caminhão] e que não respeita também, mas a gente luta, a gente se une. Nós temos um

grupo bem unido mesmo, sabe? Se der de um resolver as coisas, resolve. Todo mundo quando chega aceita o que aquele outro resolveu. Aqui tem um grupo de crianças que hoje estão na capoeira, temos uns jovens que aprenderam a tocar mina. As crianças tocam desde pequenininhas. Então são as coisas muito importantes que a gente tem. Nós aprendemos as nossas doutrinas, aprendemos nossas músicas aqui mesmo no quilombo. Eu pelo menos não sei ler, não sei escrever, mas vou mandar uma doutrina de mina aí que eu aprendi há poucos dias...

Ah, me disseram que Badé é Gama

Oh! Badé é mina de ouro

Ah, me disseram que Badé é Gama

Oh! Badé é mina de ouro

É ouro... É ouro

Conheço Badé, ele é mina de ouro

É ouro... É ouro

Conheço Badé, ele é mina de ouro (FERRARA, 2021, posição 45 do kindle).

Dona Dalva apresenta a estrutura do quilombo a partir do conhecimento que se organiza pela luta, ou seja, os próprios rituais e doutrinas do tambor de mina colocam as questões afrobrasileiras em oposição ao colonialismo racista. Quando Dona Dalva apresenta a doutrina a partir de Badé, da família Quevioossô, da nação Jeje-Nagô, pelos encantos da família Gama, ela identifica a centralidade da luta: vai além dos rituais e do encantado, pois não se trata de apenas um momento, mas toda a existência do quilombo alicerçado pela tradição africana e afrobrasileira.

Essa tradição é oposição à estrutura política e econômica do Estado, já que o Estado é organizado por uma lógica racionalista e inquestionável alicerçada por uma ciência comprometida com os valores e as práticas burguesas. Conforme Tiago Adão Lara (1986) a ciência se tecnifica e coisifica a humanidade, e com isso justifica pela técnica e pela mercadoria a existência do próprio Estado.

Trata-se de um Estado que não tem Dona Dalva, e nenhum quilombo, como direção das forças políticas, econômicas, culturais e criativas. É um Estado que na sua estrutura justifica a existência das diferenças socioeconômicas e não abre possibilidades para superar o dado enquanto processo histórico.

Para Milton Santos (1996) são os pobres, os migrantes e as minorias, “os condenados da terra” de Fanon (1979), e os “oprimidos” de Paulo Freire (1987), que melhor se adaptam aos espaços de vida, porque são obrigados a desbravar esse espaço para sobreviver; estes “colocam-se mais facilmente com a possibilidade de perceber as situações, ainda que confusamente, e devem ser ajudados pelos que sistematizam o conhecimento relativo ao mundo de hoje” (SANTOS, 1996, p.13).

Nesse sentido, se faz urgente o quilombismo escolar como forma de enfrentamento das situações opressoras que se dão também na escola.

A finalidade básica do Estado Nacional Quilombista é a de promover a felicidade do ser humano. Para atingir sua finalidade, o Quilombismo acredita numa sociedade de base comunitário-cooperativista no setor da produção, da distribuição e da divisão dos resultados do trabalho coletivo (NASCIMENTO, 2019, p.305).

O quilombismo é um conceito proposto pelo filósofo negro, economista, artista plástico, poeta, político e ativista social Abdias do Nascimento (1980; 2019), e se constitui como um movimento e projeto político de sociedade, comprometido com a descolonização cognitiva e o advento da libertação quilombista, contra qualquer tipo de “[...] lavagem cerebral [que tire] a nossa humanidade, a nossa identidade, a nossa dignidade, a nossa liberdade. Proclamando a falência da colonização mental eurocentrista, celebramos o advento da libertação quilombista” (NASCIMENTO, 2019, p. 288).

Em concordância com Abdias do Nascimento, entendemos que é urgente descolonizar os processos pedagógicos alicerçados no pensamento racista que contribuíram para a desumanização a partir da sala de aula, com reverberações em outros espaços e tempos de (des)aprendizagem.

O quilombismo escolar deve estar alicerçado “na felicidade do ser humano” como indica Abdias do Nascimento, o que pode ser potencializado pelo trabalho docente propositivo, de centralidade na representatividade positiva dos povos negros e indígenas, historicamente retratados, ora como povos submissos e incapazes, ora como violentos, nocivos e prejudiciais ao desenvolvimento cultural e econômico. Essas falsas ideias que imprimem visões estereotipadas e conceitos pejorativos ainda se presentificam no imaginário coletivo, na linguagem cotidiana e, em algumas obras didáticas, gerando o pensamento racista e o comportamento opressor. Moura (2012) lembra que:

Uma nova África se apresenta aos nossos olhos quando nos dispomos a rasgar o véu da ignorância por meio da pesquisa e da renovação do conhecimento. Mas ainda há um campo fértil para descobertas sobre a África, os negro-africanos e os afro-brasileiros. Na contemporaneidade, as danças, a musicalidade, as festas e as manifestações religiosas dos afro-brasileiros, apesar da influência da cultura indígena e da europeia, mantêm fortes laços com os negro-africanos e representam o principal símbolo da resistência e da luta pela permanência de sua herança sociocultural. Eis um vasto campo para as pesquisas e as práticas de ensino (MOURA, 2012, p. 229-230).

Nesse sentido, colocamos a educação como forma de acesso ao conhecimento anticolonialista e potencializadora da luta de resistência e enfrentamento da opressão pelas vias do conhecimento libertário e de afirmação da radicalidade quilombola, como um projeto de desnaturalização da estrutura racista em que vivemos e, com ela, a destruição de toda as formas de opressão, injustiça e desigualdade social e territorial.

CONCLUSÃO

A padronização dos processos educativos voltados à universalização de saberes desconsidera as diferentes realidades periféricas, as desigualdades, as racialidades e suas territorialidades. A educação quilombola emerge de outra forma de vida e outras relações de poder, verificadas na construção de um conhecimento que não aceita nenhuma forma de opressão. A educação quilombola fortifica a dinâmica para uma luta direta contra o fascismo, uma violência real na forma racista, preconceituosa e opressora. O fascismo é a arma imorredoura das classes dominantes e a educação quilombola pode combater diretamente essa força capitalista.

Importante ressaltar que não buscamos modelos para a educação quilombola, tendo em vista que as singularidades e a constituição da sua identidade passam pela compreensão de sua ancestralidade para além dos reducionismos ancorados na história de escravidão e opressão. Essas forças gnosiológicas quilombolas repercutem diretamente na oposição ao racismo e ao fascismo, essas forças capitalistas precisam de combate permanente e não podem passar como normalidade. O conhecimento para a promoção de uma educação quilombola precisa denunciar as negativas quanto ao poder em todas as suas dimensões para negras e negros brasileiros.

Educar nesses preceitos é fundamentar poderes reais para escolhas e intervenção direta na realidade, como caminho para a desnaturalização da estrutura racista e fascista e a destruição de formas de opressão, injustiça e desigualdade social e territorial, uma realidade que subtrai a opressão e que constitui um caminho de pleno poder para homens e mulheres negras, em afirmação de sua radicalidade quilombola.

REFERÊNCIAS

ENGUIITA, M. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. 2ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FERRARA, L. A nossa vida é ensinar. A nossa vida é disciplinar. Entrevista com Dona Dalva. **Revista Cult**, ano 24, n. 271, 2022. Edição do Kindle.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, F. S. **A Hidra e os pântanos: quilombos e mocambos no Brasil (sécs. XVII-XIX)**. 1997. Tese (Doutorado) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 1997. Programa de Pós-Graduação em História. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9920>. Acesso em: 22/11/2021.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização: Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

KÖSSLING, K.S. Vigilância e repressão aos Movimentos Negros (1964-1983). In: GOMES, F., DOMINGUES, P. (org.). **Experiências da emancipação**. Biografias, instituições e movimentos sociais no pós-abolição (1890-1980). São Paulo: Summus Editorial, 2011, edição Kindle, cap. XIII.

LINDOSO, D. **O poder quilombola**. Maceió: Edufal, 2007.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MOURA, C. A Quilombagem como Expressão de Protesto Radical. In: MOURA, C. (org.). **Os quilombos na dinâmica social do Brasil**. Maceió: Edufal, 2001. p. 103-115.

MOURA, C. **Dialética radical do Brasil negro**. São Paulo: Anita, 1994.

MOURA, C. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1992.

MOURA, C. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

MOURA, J. D. P. A Lei nº 10.639/03 e a Educação Inclusiva: Notas para um Trabalho Escolar Integrado. In: Santos, Adriana Regina de Jesus...[et al.] (org.). **Práticas e reflexões de metodologias de ensino e pesquisa do Projeto PRODOCÊNCIA da UEL**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2012. p. 210- 233. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/publicacoes-lenpes-pibid-prodocencia/praticas-e-reflexoes-de-metodologias-de-ensino-e-pesquisa-do-projeto-prodocencia-da-uel.php>. Acesso em: 26 abril 2022.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NASCIMENTO, A. **O Quilombismo**. São Paulo: Editora Perspectiva, Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, A. **Quilombismo: documentos da militância pan-africanista**. Petrópolis, Vozes, 1980.

RAMOS, D. J.; MOURA, J. D. P. Escolas Que São Asas: Uma Análise Sartreana Da Escola Do Campo. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo (RJ), ano 14, n. 2, pág. 69-80, jul-dez 2018.

SANTOS, Milton. Por uma geografia cidadã: por uma epistemologia da existência. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, n. 21, agosto, 1996. p. 6-14.