

ANÁLISE DA INFRAESTRUTURA DE ESCOLAS DESTINADAS À EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO PERÍODO DE 2007 A 2023

Regiane Quezia Gomes da Costa, Doutoranda pela Universidade de Brasília-UnB,
regianegomez@gmail.com

Ana Carolina Simões Lamounier Figueiredo dos Santos, Doutoranda pela Universidade
de Aveiro-UA/ Universidade de Brasília-UnB, anaslamounier@gmail.com

Introdução

Os “outros”. Assim, ainda são definidos os descendentes das pessoas escravizadas e invisibilizadas após a abolição, em 1888. Adquiriram a “condição legal de cidadão” (Nascimento, 2019) mas continuaram expostos a outras violências, silenciadas sob o véu da liberdade e da convivência pacífica e horizontal através da propagação do mito da democracia racial (Freyre, 2006). A ausência de políticas públicas que viessem a reconhecer seus direitos e iniciar o processo de inserção digna na sociedade perdurou até a Constituição de 1988 (ADCT, art.68).

No tocante à educação, caminha-se para a elaboração de diretrizes e legislações que promovam, respeitem a identidade étnico-racial e se atentem às necessidades dessa população.

Os dados institucionais informam a existência de 1.327.802 pessoas remanescentes dos quilombos, ou seja, representam 0,65% da população brasileira (IBGE, 2022, p.76). No campo educacional, há 2.569 escolas quilombolas, com 272.018 matrículas, demonstrando que 20,48% da população quilombola vincula-se à Educação Básica.

No campo normativo educacional sublinhamos um aparato de legislações reguladoras (Leis: 10.639/2003; 12.288/2010 - 14.723/2023; Resoluções: 04/2010 CNE/CEB e suas alterações e 17/2024 FNDE/MEC; Decretos: nº 6.040/2007 e nº 11.786/2023; Pareceres CNE/CEB nº 16/2012, 8/2020 e 03/2021). Verifica-se uma crescente tutela normativa sobre a qualidade da Educação Escolar Quilombola - EEQ, com políticas públicas de reconhecimento social e histórico oriundas do ativismo do Movimento Negro (Munanga, 2020; Nascimento, 2019; Gomes, 2022).

Na academia, a influência da escola e dos processos de aprendizagem sobre o desempenho dos alunos tem sido problematizada, bem como a persistência do modelo

educacional meritocrático, desigual e racista (Garcia, Rios-Neto; Miranda-Ribeiro, 2020; Alves-Brito, 2021; Gomes, 2022; Panta; Silva, 2024; Bento, 2022).

Tal problemática tem sido objeto de investigação, uma vez que ressoa na realidade material das escolas, especialmente aquelas destinadas aos grupos étnicos e minorias, como as comunidades quilombolas (Carril, 2017; Miranda, 2018; Paré, Oliveira, Veloso, 2007).

Na literatura, ainda há escassez de trabalhos que tratam sobre a realidade das escolas quilombolas no Brasil. Nesse contexto, o presente estudo pretende contribuir com essa lacuna, focando na situação da infraestrutura das escolas destinadas à população quilombola.

Nesta linha, o contributo de Soares Neto et al (2013), a partir dos dados do Censo Escolar, qualifica a infraestrutura escolar em quatro níveis que colaboram para a interpretação do ambiente educacional brasileiro - elementar, básico, adequado e avançado. Destaca-se que este estudo expressa as dimensões formais e tradicionais que a sociedade compreende ser mínima para o ambiente escolar.

Diante do exposto, o presente trabalho visa analisar o perfil de infraestrutura escolar das escolas quilombolas, a partir dos dados do Censo Escolar de 2007 a 2023. É feita uma análise sobre a infraestrutura escolar das escolas da EEQ, em atividade, em consonância com o aparato legislativo.

Metodologia

O presente estudo fez uso da análise documental dos normativos educacionais em busca de levantar evidências que retratam as especificidades de infraestrutura das escolas que atendem a estudantes remanescentes quilombos. Além disso, foi realizada uma análise psicométrica para categorização na escala de infraestrutura das EEQ. Foi utilizado o software BILOG-MG a fim de obter os parâmetros da Teoria de Resposta ao Item (TRI), bem como os níveis da escala de infraestrutura; e o SPSS 28.0, para o cálculo das estatísticas descritivas.

Resultados e Discussão

Os dados aqui sintetizados em percentuais de escolas quilombolas categorizadas por nível de infraestrutura de acordo com a escala de infraestrutura escolar (Soares Neto et al, 2013). Os percentuais dispostos em cada nível/ano permitem a tessitura e inferências políticas, normativas e sociais sobre os avanços, além de possíveis retrocessos em relação

às condições da EEQ. Considerando os normativos citados, tomamos como referência a análise dos anos de 2007, 2012, 2016, 2020 e 2023.

O ano de 2007, primeiro da série histórica, detém a maior ausência de informações (10,6%). Todavia, os dados que apresentam os 4 níveis de infraestrutura podem ser interpretados como o início de um processo educacional recém implementado pelo Governo Lula (2003-2011) sobre a Educação Básica.

Em 2012, com a redução da ausência de informações (6%), elevou-se o número de escolas em nível elementar, básico e adequado, respectivamente, para a marca de 79,7%, 12,3% e 2%. Este ano coincide, especialmente, com as ações regulatórias sobre a EEQ estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Os dados de 2016 marcam o fim do Governo petista e uma ampliação singela, mas considerável, sobre as escolas nos três primeiros níveis (78,5%, 15,5% e 1,9%), e também uma pequena porcentagem de unidades escolares no nível avançado (0,1%), em relação às informações de 2014.

As frequências de 2020 nos quatro níveis (81,5%, 14,9%, 1,7 e 0,1%) apresentam indícios da motivação do Conselho Nacional de Educação em estabelecer as Diretrizes Nacionais para garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas - DCNEM, (Pareceres CNE/ CEB nº08/2020 e nº03/2021) apontando, especialmente, que “as escolas quilombolas têm assegurado o direito ao funcionamento em prédios adequados, com estrutura física compatível e manutenção constante [...]” visando a “garantia do direito à escola de qualidade” (Parecer CNE/ CEB nº03/2021, Art. 10, §2º, p. 54).

Em atenção aos dados de 2022 verifica-se, quando comparados aos dados de 2007, a totalidade de informações sobre as escolas e o aumento tímido, embora importante, sobre os níveis básico, adequado e avançado (15%, 2,1%, 0,1%, respectivamente). Todavia, em relação ao nível elementar, houve o ápice de escolas nesta condição (82,8%).

Conclusões

Apesar de percebermos avanços significativos na legislação, nas problematizações realizadas pela academia e pelos movimentos sociais, os dados apresentados no estudo demonstram que a materialidade ofertada na EEQ é, primeiramente, realizada a partir de um critério branco, formal, colonial, o mesmo que é aplicado às demais instituições de ensino brasileiras. Ainda sobre esta lente, verifica-se um elevado percentual de instituições que detêm recursos aquém do necessário a uma

aprendizagem significativa. A interpretação destas bases expõe, ainda, que em 2023, há relevante fragilidade das estruturas escolares (nível elementar), a maioria em zona rural, em comparação às escolas tradicionais da zona urbana, apesar do aporte legislativo.

Além disso, cabe salientar que a escala de infraestrutura e o instrumento de coleta de dados não contempla o conjunto de diretrizes imateriais baseadas na história, valores e cultura que determinam uma concepção de educação diferenciada destinada à comunidade quilombola.

Verifica-se que há particularidades estruturais e que estas vinculam-se à organização social própria das comunidades quilombolas. Conjugando estas dimensões poderá oferecer um diagnóstico formal e identitário mais próximo das necessidades e particularidades destes povos e um acompanhamento das instituições escolares a fim de viabilizar novas ações com o objetivo de ampliar a intervenção do Estado visando a qualidade necessária e o cuidado com a modalidade.

Referências

ALVES-BRITO, A. *Educação escolar quilombola: desafios para o ensino de Física e Astronomia*. Plurais Revista Multidisciplinar, v.6, n.2, p.60-80, 2021. Disponível em: <https://encurtador.com.br/xkax7>.

BENTO, C. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <https://encurtador.com.br/Z31KZ>.

CARRIL, L.F.B. *Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto*. Revista Brasileira de Educação, v.22, n.69, 2017. Disponível em: <https://encurtador.com.br/GqMXO>.

FREYRE, G. *Casa-grande e senzala: Formação da família brasileira sob regime da economia sob o regime da economia da economia patriarcal*. 51 ed. São Paulo: Global, 2006.

GARCIA, R.A.; RIOS-NETO, E. L. G.; MIRANDA-RIBEIRO, A. *Efeitos do rendimento escolar, infraestrutura e prática docente na qualidade do ensino médio no Brasil*. Rebec, v.38, 2021. Disponível em: <https://encurtador.com.br/jdIWF>

GOMES, N.L. (org.) *Saberes das Lutas do Movimento Negro Educador*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA- IBGE. *Censo Demográfico 2022: quilombolas: primeiros resultados do universo*. Disponível em: <https://encurtador.com.br/tObGH>.

MIRANDA, S. A. *Quilombos e Educação: identidades em disputa*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v.34, n.69, p.193-207, 2018. Disponível em: <https://abrir.link/sSQoD>

MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

NASCIMENTO, A. *O Quilombismo: Documentos de uma militância Pan-Africana*. São Paulo: Perspectiva, 2019.

NETO, J.J. S; JESUS, G.R; KARINO, C.A.; ANDRADE, D.F. *Uma escala para medir a infraestrutura escolar*. Est. Aval. Educ., São Paulo, v.24, n.54, 2013.

PANTA, M; SILVA, M.N. *Os impactos do racismo na trajetória de estudantes do ensino médio: experiências e percepções de negros e brancos*. Sociologias 26, 2024. Disponível em: <https://abrir.link/fxNjw>.

PARÉ, M. OLIVEIRA, L.P; VELLOSO, A. D. *A educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade Kalunga do Engenho II (GO)*. Cad. Cedes, Campinas, vol.27, n.72, 2007. Disponível em: <https://abrir.link/OSNfx>.