

A LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO DE QUALIDADE DAS MENINAS QUILOMBOLAS

THE FIGHT OF QUILOMBOLA GIRLS FOR THE RIGHT TO QUALITY RURAL EDUCATION

Maria Elizabeth Souza Gonçalves¹

Luciano Ventim Bonfim²

RESUMO

Identificar desafios que se impõem ao direito das meninas quilombolas de ter educação do campo de qualidade dá lastro ao objetivo desta pesquisa. Tendo como *lócus* a comunidade quilombola de Lage dos Negros, no município de Campo Formoso, Bahia, buscou-se trazer para a análise o intercruzamento do direito à educação de qualidade com as questões de gênero, raça, idade e geopolítica. A pesquisa transdisciplinar intercruzou análise documental, observação participante, escuta etnográfica e os registros da autora que foi Secretária Municipal de Educação de Campo Formoso. Os resultados apontam que ainda perduram déficits educacionais decorrentes das desigualdades históricas das escolas do campo no Brasil, no que tange à infraestrutura física, formação de professores, entre outros insumos e processos, somando-se a condição de ser menina em terra cobiçada pelos tentáculos do colonialismo e o patriarcado.

Palavras-chave: Direito à Educação do Campo. Feminismo Descolonial. Meninas quilombolas. Plano Nacional de Educação

ABSTRACT

Identifying challenges that are imposed on the right of quilombola girls to have quality rural education bears the purpose of this research. Having as *locus* the quilombola community of Lage dos Negros, in the municipality of Campo Formoso, Bahia, it aimed to analyze the crossing among the right to quality education with questions of gender, race, age and geopolitics. The transdisciplinary research crossed documental analysis, participant observation, ethnographic listening and the records of the author who was Municipal Secretary of Education of Campo Formoso. The results indicate that there are educational deficits resulting from the historical inequalities of the rural schools in Brazil,

¹ Doutoranda em Epistemologia e História da Ciência pela Universidad Nacional de Tres de Febrero – UNTreF. Professora da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. E-mail: lizabethgoncalves@hotmail.com

² Doutor em Filosofia pela Universitaet Gesamthochschule Kasse. Atualmente é professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: lbomfim@uneb.br

regarding physical infrastructure, teacher training, among other inputs and processes, adding to the condition of being a girl on land coveted by the tentacles of the colonialism and patriarchy.

Keywords: Right to Rural Education. Decolonial Feminism. Quilombola Girls. National Education Plan.

1 INTRODUÇÃO

A luta pelo direito à educação de qualidade das meninas quilombolas extrapola o pensamento/ação de inúmeros movimentos que tangenciam suas plurais identidades: Movimentos de Juventude, de Negritude, de Educação do Campo, do Feminismo. A emancipação dessas meninas negras é uma luta diária e de várias frentes a um projeto opressor do capitalismo globalizado que age articuladamente com os diferentes núcleos de poder que orientam as tantas subjetividades, o que tem provocado uma angustiante questão norteadora dos princípios dos Movimentos do Sul, tão bem expresso na charge da Mafalda

“Tem uma coisa errada. Se nós sofremos juntos, porque não lutamos juntos?”

111

A clareza de que o combate deve ser multifacetado, decorrente da ação dialógica e horizontal de uma ecologia de saberes (SANTOS, 2010) que valoriza as experiências, saberes e práticas de inúmeros grupos sociais historicamente invisibilizados pelo padrão de saber hegemônico eurocêntrico, num diálogo permanente com uma ciência plural tem caracterizado um novo Movimento mundial metafórica e politicamente denominado “do Sul”.

À luz de uma perspectiva descolonial, os movimentos que centralizam o debate em torno das meninas/mulheres negras assumem que a resistência há de ser desdobramento da ação interseccional de lutas identitárias realizadas isoladamente. Trata-se de um processo de enegrecimento do feminismo e feminização do Movimento Negro (CRENSHAW, 2012; CARNEIRO, 2002). Crenshaw (2012) nos apresenta que a mobilização das mulheres para enfrentar as violências a que são diuturnamente acometidas, o compartilhamento e a solidariedade na luta têm reforçado a resistência e dado visibilidade a agenda política do Movimento. Trata-se de um processo de encontro das demandas de politização das experiências de mulheres de cor com a pauta dos movimentos antirracistas dos quais as

mulheres de cor também fazem parte, de maneira a superar a exclusão mútua das lutas que até então esses movimentos se encontravam. Racismo e sexismo se inter cruzam para potencializar a luta, e neste sentido, o discurso das mulheres de cor afirma seu lugar, até então inexistente, ora pelo movimento feminista que desconsiderava sua identidade racial, ora pelo discurso antirracista que omitia a opressão patriarcal. As mulheres vítimas da violência interseccional do capitalismo, do racismo e do patriarcado se levantam para fazer o enfrentamento de forma interseccional contra essas opressões. O Feminismo descolonial pressupõe uma consciência interseccional.

Suely Carneiro (2002) denuncia o mito da fragilidade feminina que tem historicamente dado sustentação a ideia da necessidade de proteção dos homens sobre as mulheres, chamando atenção para o fato de que as mulheres negras não se enquadram nesse discurso paternalista e portanto não se reconhecem nesse perfil de mulheres. Essa fragilidade enfrentada pelas feministas brancas, burguesas também excluía as mulheres negras do seu discurso quando convocava às mulheres o direito de trabalhar! Ora as mulheres negras, escravas sempre trabalharam.

Lugones (2008) nos acrescenta que as mulheres de cor são mulheres não brancas que historicamente foram vítimas tanto da colonialidade do poder quanto da colonialidade de gênero. Essas mulheres ao não se reconhecerem nos discursos feministas ocidentais, têm apresentado a crítica radical a esse conhecimento hegemônico que ignora a interseccionalidade de raça, sexo, classe e gênero.

Bidaseca (2010) chama a atenção para a quebra da unidade na luta por parte do Feminismo ocidental, ao colocar a mulher branca, monolítica, heterossexual, intelectual e burguesa como a portadora do discurso universal e ao se referir às mulheres do ‘terceiro mundo’ como as outras. Assim, ela destaca que se faz necessário a construção de um mapa geopolítico da luta das mulheres do sul, um mapa racial-sexualizado, onde a mulher do terceiro mundo, assumida em suas complexas e múltiplas identidades enfrentam, irmanadas, seus opressores, fazendo rupturas epistêmicas necessárias à afirmação de suas linguagens insurgentes e rebeldes, ao tempo que denuncia a opressão dando visibilidade às lutas. Nesse sentido, o feminismo terceiro mundista questiona tanto as representações vitimizantes como

homogeneizadoras das mulheres, baseadas numa “retórica salvacionista das mulheres cor café” (BIDASECA, 2011, p. 62).

Esses constructos teóricos do feminismo descolonial nos levam a questionar como a opressão de gênero, de raça, de classe e de idade são pensadas e enfrentadas nas práticas e políticas pedagógicas das Creches e Escolas da Ensino Fundamental? Que referências positivas de mulheres negras são construídas desde a infância nos espaços escolares? Em que medida o ordenamento jurídico contempla as questões de gênero, classe, etnia e idade? Como interseccionar direitos com vistas à garantia da educação pública de qualidade de meninas que vivem simultaneamente diferentes opressões: de gênero, de raça, de idade, de inserção geopolítica?

Nesse sentido, este estudo se propõe identificar desafios ao direito à educação pública de qualidade das meninas camponesas negras³, interfaceando metas do Plano Nacional de Educação (decênio 2014-2024) com os insumos e processos que compõem o Custo Aluno Qualidade inicial – CAQi⁴, no âmbito das escolas quilombolas da Região de Lage dos Negros, Campo Formoso-Bahia.

Os dados aqui apresentados representam parte da pesquisa de mestrado intitulada “As lutas das mulheres de Lage dos Negros na cartografia social, política e ambiental: Feminismo descolonial em Ecologia Humana. O lócus do estudo em tela foi a região quilombola de Lage dos Negros, situada no Município de Campo Formoso, Bahia.

2 ARTICULANDO LUTAS: EDUCAÇÃO DO CAMPO, QUESTÕES DE GÊNERO E IDADE

A luta pelo direito à educação de qualidade para as meninas quilombolas aclama a ação interseccional de lutas já em curso, mas que pelo caráter identitário e monolítico que assumem, acabam por excluir sujeitos invisibilizados que se constituem de opressões interseccionais não

³ Para efeito deste estudo, assumimos o termo “meninas” como referência a todas as crianças do sexo feminino, em idade escolar da creche ao último ano do Ensino Fundamental.

⁴ CUSTO ALUNO QUALIDADE INICIAL definido pelo Parecer CNE/CEB nº 8/2010.

previstas em suas agendas. É o caso de meninas quilombolas que ao demandarem o direito à educação de qualidade exigem um lugar para seu discurso de identidade múltipla onde convergem o ser mulher, ser menina, ser negra, ser estudante, ser campesina e ser pobre; ser tudo isso e muito mais num único corpo.

Situar os processos emancipatórios que orientam a luta pelos direitos sociais exige o seu confronto com os discursos hegemônicos, uma vez que não se alcança justiça social sem justiça cognitiva (SANTOS, 2010). Assim, não se pode perder de vista o fato do Capitalismo globalizado ter se tornado o eixo central de poder que se fortalece apropriando-se de outras instâncias de dominação/exploração, agindo articuladamente com elas (QUIJANO, 2010). Nessas relações de poder involucradas pelo capital, quanto mais as subjevidades coletivas são identificadas no lado oprimido da tríade opressora – capitalismo, colonialismo e patriarcado – mais densa e mais árdua a sua emancipação, primeiro porque a luta contra três formas de opressão é mais intensa do que a luta contra apenas uma; segundo, como a tríade age articuladamente, o processo de emancipação que não considerar a necessária interseção no enfrentamento (CRENSHAW, 2012) tenderá ser mais facilmente sufocado. E nesse ponto se encontra um dos grandes desafios dos movimentos sociais emancipatório: a união na luta!

Refletir sobre o direito à educação de qualidade das meninas quilombolas nos encaminha a situar a denominada “universalização” do direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro que através Emenda Constitucional 59/2009 postula alcançar “todos” os indivíduos na faixa etária dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos. É certo que essa universalização – restrita à faixa etária de 07 (sete) a 14 (catorze) anos - já era preconizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, embora esta lei não tenha alcançado inúmeros sujeitos invisibilizados, entre eles: meninas pobres, ribeirinhas, quilombolas, povos da floresta, ciganas. Os Movimentos campesinos protagonizam o processo de promulgação, em 2002, da primeira resolução que estabelece as diretrizes operacionais para a educação básica do campo. Nessa norma, que representou uma grande vitória para os sujeitos do campo, os direitos das meninas não são considerados com as especificidades que demandam.

A Lei 13.005/14 que cria o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024 apresenta como uma meta decenal a ampliação dos sujeitos “universalizados”, incluindo a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência do PNE, mas em momento algum do Plano Nacional, faz-se referência a garantia de direitos das meninas, muito menos as meninas de cor, e as condições materiais e simbólicas em que vivem. No contexto da Região de Lage dos Negros, foi possível observar que não há infraestrutura física adequada nas escolas para recebimento de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos: não há salas em quantidade e qualidade, não há berçários nem equipamentos necessários à manutenção, o ambiente e instalações não atendem à oferta nesse segmento, não há recursos didáticos em quantidade e qualidade, a formação inicial e continuada dos professores não atendem à demanda necessária do educar-cuidar de meninas que precisam construir referências positivas do “ser mulher negra”, além do que a remuneração do pessoal não é satisfatória, considerando especialmente o fato de que várias professoras que lá atuam não integram o quadro efetivo e tem condições precárias de trabalho.

Refletir sobre a educação de meninas quilombolas nos remete a algumas lutas. Não se pode omitir nesse sentido, o protagonismo dos Movimentos Sociais do campo que ao fazerem o enfrentamento ao Estado Brasileiro pelo direito à terra como condição de existência, incluíram na sua agenda a reivindicação por uma Educação do Campo que respondesse aos anseios dos sujeitos que a demandavam; uma educação do campo que atrela a luta por educação a um conjunto de lutas pela transformação das condições concretas de vida no campo (CALDART, 2002).

Não se pode também relegar o importante papel dos movimentos antirracistas na construção em 2012 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, onde pela primeira vez se observa num texto legal a explícita busca da “superação de toda e qualquer prática de sexismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia” (artigo 7º, XV), se fundando em princípios que combatem os preconceitos de origem, raça, sexo, idade, cor e credo, que dão centralidade aos direitos ambientais, ao etnodesenvolvimento, à superação do racismo e ao reconhecimento do protagonismo das\

mulheres nas resistências e organização social das comunidades quilombolas (BRASIL, 2012).

No entanto, a agenda desses movimentos não conseguiu apontar no Plano Nacional da Educação brasileiro vigente o lugar onde a política nacional alcançasse de forma interseccional a menina quilombola, garantindo-lhe o direito à educação já afirmado genericamente no postulado da universalização. Embora a agenda dos Movimentos da Educação do Campo já se façam presente timidamente, não há quaisquer indicativos à educação que interseccione o direito da mulheres e a superação do racismo.

Então, partimos, mesmo considerando que essa agenda ainda não alcança plenamente as meninas negras, da análise das condições de materialização do direito à educação do campo de qualidade à luz do PNE. E no que concerne à garantia desse direito demandada no Plano Nacional de Educação (2014-2024), observa-se ainda, além dos desafios decorrentes do quadro situacional posto às escolas públicas em regiões assoladas pelas desigualdades sociais, um enfrentamento posterior advindo do atual contexto de desmonte de direitos porque passa a nação brasileira.

À luz de diretrizes nele previstas de superação das desigualdades educacionais, (III) e de melhoria da qualidade da educação (IV), apresentamos um breve estudo sobre a natureza das lutas a serem travadas com vistas à garantia do direito à educação de qualidade de meninas quilombolas. Faz-se necessário destacar que a diretriz concernente à igualdade de gênero foi prevista no texto preliminar do Plano Nacional de Educação e posteriormente retirada por pressão política das bancadas cristãs no Congresso Nacional, o que já anunciava a subalternização que as questões de gênero teriam na política nacional de educação.

Quanto à primeira diretriz identificada, de superação das desigualdades educacionais, faz-se necessário considerar que as opressões porque passam as meninas camponesas negras exigem enfrentamentos que inter cruzem essas tantas identidades presentes em um único corpo. Quando se subalterniza as discriminações, se afasta da sua erradicação: a retirada das questões de gênero do Plano Nacional de Educação, decênio 2014-2024, fragiliza a construção de práticas reais e efetivas de combate dos fundamentos das desigualdades sociais

e, por conseguinte, da erradicação dessas desigualdades, ou seja, quando o legislador generalizou o texto, muitas lutas sucumbiram.

Quanto à melhoria da qualidade da educação, faz-se necessário partir de padrões mínimos de qualidade para as escolas do campo, e no caso em tela, das escolas que além de campesinas são também quilombolas, e ainda considerar o urgente melhoramento de insumos e processos indispensáveis ao postulado de qualidade, vinculando a luta pela educação às demais lutas concernentes ao direito que povos do campo têm de viver no campo com padrões de qualidade (CALDART, 2002; MOLINA, 2002).

Salomão Ximenes (2013) destaca como insumos e processos necessários à exigibilidade da qualidade da educação a acessibilidade e a gratuidade escolar, a infraestrutura escolar satisfatória, as condições de aprendizagem e jornada dos estudantes, a formação e valorização do magistério e a gestão democrática com ênfase na participação dos estudantes nas tomadas de decisão. A Resolução 08/2012 que estabelece as Diretrizes para a educação escolar quilombola expande essa participação à/aos anciãs/anciãos e membros da comunidade, que são portadores de saberes tradicionais indispensáveis à manutenção da cultura quilombola, e ainda destaca que se faz necessário que se dê visibilidade ao “lugar social, cultural, político, econômico e ecológico ocupado pelas mulheres no processo histórico das comunidades quilombolas”(Art. 7º, XX). Nesse sentido, a exigibilidade da qualidade da educação de meninas campesinas negras deverá também ter como processo a igualdade de gênero e o reconhecimento do protagonismo das mulheres.

José Pinto (2013) chama atenção para a vinculação da qualidade da educação aos insumos que compõem o CAQi, a saber: tamanho das unidades de ensino, ambientes e instalações, recursos didáticos em qualidade e quantidade, razão alunos/turma, remuneração de pessoal, formação inicial e continuada, jornada de trabalho docente, jornada do aluno, projetos especiais das escolas em consonância com os Projetos Políticos Pedagógicos e Gestão democrática.

Nesse sentido, partindo dos insumos que compõem o CAQi, bem como dos processos apontados por Ximenes (2013), e especialmente dos desafios apresentados aos municípios

para cumprimento de seus planos decenais de educação (GONÇALVES, 2018), apresentamos alguns pontos estrangulares que fragilizam e ao mesmo acenam para a luta pelo direito de meninas quilombolas.

Faz-se necessário reconhecer que no caso brasileiro, o movimento que mais fragilmente aparece no ordenamento jurídico é o que envolve sexo e gênero. No que tange às normas que orientam o direito, esse tem sido um ponto de estrangulamento. É importante lembrar a mobilização das bancadas religiosas nas Câmaras Municipais para que se retirasse das leis que criaram os planos municipais de educação em 2015 qualquer alusão à educação que centralizasse as questões de gênero e sexo. Faz-se necessário ainda considerar o crescente número de municípios que aprovaram em 2017 e 2018 leis que excluem as questões de gênero na formação escolar, havendo municípios de médio e grande porte que comportam instituições de ensino superior, como é o caso de Petrolina em Pernambuco⁵, onde os processos formativos na graduação de advogados, administradores e outros profissionais estão sendo comprometidos em função da proibição dessas temáticas nos currículos.

Esse cenário explicita a necessidade de uma nova agenda protagonizada em favor das meninas negras, camponesas, em contextos específicos, onde faz-se necessário a interseção de diferentes formas de enfrentamentos às opressões que experienciam as mulheres de cor e no caso em tela, as meninas quilombolas, questão central omitida pelo feminismo eurocêntrico, ou seja, se o alcance ao postulado de qualidade das escolas camponesas está distante, para as meninas negras onde os déficits históricos ganham novo contorno, a fragilidade exorbita, o que nos remete a necessária ação interseccional no combate à opressões.

Crenshaw (2012) nos apresenta que a mobilização das mulheres para enfrentar as violências a que são diuturnamente acometidas. O compartilhamento e a solidariedade na luta têm reforçado a resistência e dado visibilidade a agenda política do Movimento. Trata-se de um processo de encontro das demandas de politização das experiências de mulheres de cor com a pauta dos movimentos antirracistas dos quais as mulheres de cor também fazem parte,

⁵ Lei nº 2985/2017 que proíbe as atividades pedagógicas que visem a reprodução de conceitos de ideologia de gênero na grade de ensino da rede municipal e da rede privada de ensino, recentemente aprovada pela Câmara de Vereadores de Petrolina/PE e em processo de sanção pelo Executivo Municipal.

de maneira a superar a exclusão mútua das lutas. Racismo e sexismo se inter cruzam para potencializar a luta, e neste sentido, o discurso das mulheres de cor afirma seu lugar, até então inexistente, ora pelo movimento feminista que desconsiderava sua identidade racial, ora pelo discurso antirracista que omitia a opressão patriarcal. As mulheres vítimas da violência interseccional do capitalismo, do racismo e do patriarcado se levantam para fazer o enfrentamento de forma interseccional contra essas opressões. O Feminismo descolonial pressupõe uma consciência interseccional.

Considerando a análise da última meta do Plano Nacional de Educação, a meta 20, que estipula a ampliação das fontes de financiamento da educação pública através do progressivo investimento público, tem-se assistido desde a emenda constitucional nº 95/2016 que estabelece o Novo Regime Fiscal com rigorosos mecanismos de controle dos gastos públicos, um definitivo comprometimento dessa meta, uma vez que a superação das desigualdades educacionais e a melhoria da qualidade de ensino implicam em investimentos sociais que possibilitem a materialização dos insumos e processos assumidos como necessários à qualidade educacional.

Como iniciar as reformas/restaurações e/ou ampliações de escolas? Como melhorar os ambientes e instalações de maneira a permitir condições efetivas de aprendizagem, como qualificar e quantificar os materiais didáticos e de apoio, investir na formação inicial e continuada dos/das professores/as, na reorganização das turmas, evitando as superlotações, como criar condições efetivas de ampliação da jornada do aluno na escola, financiar projetos especiais e conduzir os processos de democratização da gestão escolar sem as devidas fontes de financiamento e ainda sem a suplementação financeira que permita superar déficits históricos em regiões comprometidas por sérias desigualdades educacionais?

Ou seja, o PNE 2014-2024 até previu o financiamento às metas que alberga, mas uma emenda constitucional posterior comprometeu tal alcance. A promoção prevista de atendimento em tempo integral de 25% das crianças da Educação Infantil em comunidades quilombolas (meta do Plano Municipal de Educação de Campo Formoso) não foi sequer iniciada quatro anos após a promulgação da Lei Federal e três anos da publicação da Lei Municipal.

3 METODOLOGIA

A metodologia transdisciplinar, inter cruzou a pesquisa documental, a observação participante, a escuta etnográfica e as memórias da autora que foi Secretária Municipal de Educação de Campo Formoso-BA e presidiu a Comissão Ampliada que coordenou a elaboração do Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025. A pesquisa teve como lócus as escolas da Região quilombola de Lages dos Negros e como referencial de análise metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, reafirmadas e ampliadas no Plano Municipal de Educação de Campo Formoso e os insumos e processos que constituem o Custo Aluno Qualidade inicial – CAQi.

Inicialmente foi feita a descrição dos serviços educacionais, bem como discorrido sobre a qualidade da oferta, em todas as comunidades que integram a região de Lage dos Negros. Caracterizou-se o quadro docente no que tange à formação e às relações de vínculo com o Sistema Municipal de Ensino, e sequencialmente foi mapeado o número de estudantes da creche aos anos finais do Ensino Fundamental no que concerne às comunidades de origem e à localização das escolas que frequentam.

Foram priorizadas as diretrizes do PNE que cimentam os esforços pela oferta de educação do campo, educação quilombola e educação das relações étnico raciais e a igualdade de gênero. Posteriormente, elegeu-se as metas consideradas indispensáveis à garantia do direito, discorrendo-se pelas dificuldades porque passam os municípios para cumprimento da legislação em tela. Na sequência, foi feita a análise do Relatório de Alunos Por Localidade Campo Formoso/2018 e do Relatório de Alunos Por Turmas Multisseriadas Campo Formoso/2018 (CENSO ESCOLAR 2018/ INEP), e realizadas visitas às escolas com o fito de observar o nível de cumprimento dos insumos e processos que compõem o CAQi, o que subsidiou a análise dos desafios que orientaram às lutas pelo direito à educação de qualidade das meninas de Lage dos Negros.

Localizada no noroeste do município de Campo Formoso, no entorno da Serra do São Francisco, cadeia montanhosa que nasce na Chapada Diamantina e segue rumo ao Rio São Francisco, a região de Lage dos Negros alberga 20 (vinte) comunidades reconhecidas como

remanescentes de quilombo pela Fundação Palmares, a saber: Lage dos Negros, Laje de Cima II, Alagadiço de Laje, Barrocas, Bebedouro, Casa Nova dos Amaros, Casa Nova dos Ferreiras, Casa Nova dos Marinheiros, Gameleira do Dida, Lagoa Branca, Pacuí, Patos I, Patos II, Patos III, Pedra, Poço da Pedra, Sangradouro I, Sangradouro II, Saquinho e Buraco (FUNDAÇÃO PALMARES, 2018).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Além do perfil identitário de seu povo, a região de Lage é conhecida por seu potencial espeleológico, suas riquezas minerais, pelo potencial de geração de energia eólica e pelas paisagens decorrentes não apenas dos espetáculos naturais, mas da forma como homens e mulheres (filhos/as da terra e forasteiros/as) se relacionam com a terra e tudo que nela há e houve.

Nas comunidades quilombolas, no que tange aos serviços educacionais, a região alberga 05 (cinco) creches para as crianças dos vinte povoados quilombolas e outros ainda em processo de reconhecimento; treze escolas multisseriadas de educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental; três escolas de anos iniciais do ensino fundamental, uma escola de séries finais do ensino fundamental e de educação de jovens e adultos e uma escola de ensino médio, que funciona como extensão de uma escola estadual da sede do município desde 2008, um instituto de ensino superior privado que oferta Licenciatura em Pedagogia, Letras, História e Bacharelado em Assistência Social e Administração. É importante destacar que as unidades escolares recebem estudantes das comunidades mais próximas.

Em Pacuí tem-se uma escola de ensino fundamental dos anos iniciais e finais, uma escola de educação infantil. Não há oferta de ensino médio. Em Gameleira do Dida também se tem uma escola de ensino fundamental das séries finais, uma escola de educação infantil e uma escola que oferta o ensino fundamental nas séries finais. A infra-estrutura física das escolas é precária, enfatizando-se que nas pequenas escolas, não há sanitários, parquinho, cozinha, nem outros espaços necessários à organização do trabalho pedagógico; apenas uma ou duas salas de aula. É importante destacar que para o povoado de Pacuí foi licitada uma

creche nos moldes Pró-Infância/Brasil Carinhoso desde 2013, mas ainda está em processo de construção até a presente data.

Gameleira do Dida, o terceiro povoado da região que alberga escola de grande porte para oferta de ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos, foi a última comunidade a ser reconhecida como remanescente de quilombo pela Fundação Palmares. E essa demora está atrelada ao fato de que os moradores, de cor de pele mais clara, não se reconhecerem como negros e como quilombolas, no sentido estrito que o termo comportou por muitos anos de descendentes de quilombos.

O povoado de Lages dos Negros possui 01(uma) escola de Ensino Fundamental nos anos finais, o Colégio Rosalvo Luís Celestino que atende 641(seiscentos e quarenta e um) alunos vindos de toda a região, exceto de Pacuí e Gameleira do Dida; 01 (uma) escola de Ensino Médio, em funcionamento desde 2008 em casa alugada, 01(creche) no formato Pró-Infância/Brasil Carinhoso e 01escola multisseriada de educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, todas mantidas pela Rede Municipal de Ensino. Não há escolas privadas no âmbito da Educação Básica. Localiza-se no povoado de Lage dos Negros, um instituto de ensino superior privado que oferta Licenciatura em Pedagogia, Letras, História e Bacharelado em Assistência Social e Administração.

Os professores que lá atuam na rede municipal de ensino são licenciados e alguns possuem cursos de pós-graduação. No entanto, a maioria dos professores é contratada, considerando que os/as professores/as efetivos/as geralmente são removidos/as para a sede ou para escolas próximas a sede do município, o que tem implicações na formação dos/as alunos/as que passam a maior parte de sua escolarização sendo orientados por professores que não tem formação específica, alguns inclusive são estudantes da graduação que atuam como estagiários contratados temporariamente, e sem o acompanhamento específico⁶. Essa questão

⁶ As escolas do campo têm sido comprometidas por inúmeros problemas, entre eles a atual composição do quadro de professores por estagiários contratados por institutos de estágios para atuar nas Prefeituras. Alguns potenciais professores, inclusive, mediante a possibilidade de contratação, matriculam-se no primeiro semestre de um curso de graduação mais próximo e assumem a sala de aula sem formação docente e ainda sem o acompanhamento pedagógico peculiar a qualquer atividade de estágio e imprescindível a esse momento formativo. Trata-se de uma forma de burlar a contratação de pessoal, a revelia dos processos legais,

levanta outra discussão que é a importância, prevista inclusive na Resolução 08/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, quando prevê no Artigo 48 que a constituição do quadro docente das escolas quilombolas “deverá ser conduzida, preferencialmente, por professores pertencentes às comunidades quilombolas”. As/os professoras/es contratadas/os temporariamente pelo Poder Público tem o requisito de fazerem parte das comunidades onde atuam, no entanto observa-se que as relações de trabalho frágeis, decorrentes da instabilidade nos empregos e da provisoriedade do cargo, somadas à insipiente formação trazem prejuízos à escolarização dos/as estudantes.

Somam-se ainda outros desafios demandados pelas especificidades de pequenas comunidades rurais, a exemplo do número reduzido de crianças de pequenas localidades, o que tem levado os municípios a optarem pela nucleação de escolas, e na situação em tela, pela construção de creches nucleadas, rompendo com a resolução CNE/BEB nº 02/2008 que estabelece o não deslocamento intracampo de crianças. O Quadro nº 1 elucida a situação apresentada:

comprometendo a escolarização dos/as alunos/as, e a própria formação dos/as professores/as, num vicioso ciclo de precarização do trabalho pedagógico e da formação discente.

Quadro 1- CRECHES DA REGIÃO DE LAGE DOS NEGROS

NOME	LOCALIDADE	Nº DE ALUNOS/AS	ORIGEM DOS/AS ALUNOS/AS
Quilombola	Lage dos Negros	269	Alagadiço de Lage, Lage de Cima e Lage dos Negros.
Otaviano F. da Gama	Lage de Cima	45	Lage de Cima, Lage de Cima II
Municipal do Pacuí	Pacuí	49	Buraco, Pacuí
Nossa S. de Fátima	Casa Nova dos Amaros	99	Casa Nova dos Amaros, Alagadiço de Lage, Casa Nova dos Marinhos, Mulungu
Maria Gorete	Bebedouro	29	Bebedouro, Pacuí

Fonte: INEP/2018

Além do deslocamento intracampo que fere com o direito das meninas de estudar em suas próprias comunidades, a nucleação de escolas denuncia o fechamento de escolas do campo e o conseqüente desmonte do único espaço de organização social das pequenas comunidades, uma vez que nas pequenas comunidades rurais a escola sedia todos os eventos coletivos dos sujeitos que ali vivem. O quadro nº 2 elucida os processos de nucleação na oferta da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

QUADRO Nº 2 – ESCOLAS MULTISSERIADAS – EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL DE ANOS INICIAIS

NOME	LOCALIDADE	Nº DE ALUNOS/AS	ORIGEM DOS/AS ALUNOS/AS
Nossa S. das Grotas	Casa Nova dos Ferreiras	37	Casa Nova dos Ferreiras
N. S. das Graças	Lage de Cima	55	Lage de Cima e Lage dos Negros.
Galdino Ferreira	Pedra	38	Patos I, Patos II, Patos II e Pedra
N.S. da Conceição	Poço da Pedra	14	Casa Nova dos Marinho e Poço da Pedra
Misael Ferreira	Gameleira do Dida	62	Gameleira do Dida
São João	Tabuleiro	62	Poço da Pedra, Saquinho e Tabuleiro
N. S. P. Socorro	Barrocas	17	Barrocas, Gameleira do Dida, Sangradouro I e II.
Martiniano Florencio	Alagadiço da Lage	58	Alagadiço da Lage
Luis Manoel Celestino	Lage dos Negros	95	Lage dos Negros, Lage de Cima II, Alagadiço da Lage
José Nicolau	Lage de Cima	45	Lages de Cima
João Durval	Lagoa Branca	25	Lagoa Branca, Tenente, Salgadinho
Felipe Ferreira	Sangradouro	56	Barrocas, Sangradouro I, Sangradouro II
Coração de Jesus	Patos I	105	Casa Nova dos Ferreira, Patos I e Patos II

Fonte: INEP/2018

É possível verificar, com exceção da escola na comunidade de Casa Nova dos Ferreiras, que as demais albergam crianças de comunidades vizinhas, consubstanciando a constituição de salas multisseriadas e seu ainda persistente problema: o comprometimento do ensino e da aprendizagem. A multisseriação tem sido outro desafio à garantia do direito à educação do campo, primeiro porque a lógica que orienta a formação docente, o currículo e o livro didático é o da seriação, segundo porque fatores relacionados à precariedade do espaço físico, ao deslocamento intracampo, à organização do trabalho pedagógico, à sobrecarga de função nas mãos dos professores, somados à instabilidade no emprego também interferem na qualidade da oferta dessas escolas multisseriadas (HAGE, 2014).

No que tange a estratégia 1.2 do PNE que prevê a garantia de que, “seja inferior a 10% a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até 3 (três) anos oriundas do quinto de renda familiar per capita mais elevado e as do quinto de renda familiar per capita mais baixo”, observa-se que as famílias em Lages dos Negros são majoritariamente constituídas de agricultores familiares, o que exige a implementação de políticas públicas de apoio ao/a pequeno produtor/a rural, bem como a ampliação e o melhoramento de programas de geração e transferência de renda e apoio às famílias de baixa renda através de ações integradas que considerem os vários direitos demandados aos povos do campo.

Outra dificuldade identificada quanto ao cumprimento da Meta 1 do PNE concerne a inexistência de pessoal qualificado para o atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Das vinte comunidades quilombolas da região, apenas em Lage dos Negros encontra-se uma sala de recursos que funciona em casa alugada. O Censo Escolar 2018 (INEP, 2018) registra 122 alunos/as da região com necessidades educacionais especiais.

A Meta 2 do PNE acrescenta ao horizonte da universalização do ensino fundamental do 1º ao 9º ano para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos, a garantia de que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluirão essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência do PNE. Em Lages dos Negros, a distorção idade-

série chega a 81, 82% na escola Coração de Jesus na comunidade de Patos I, o que já aponta o déficit educacional dessas meninas que muitas vezes estão em casa cuidando de seus irmãos mais novos, auxiliando seus pais nos afazeres domésticos e na labuta da roça.

No relatório da Relação de alunos em idade compatível, disponibilizado pelo INEP/MEC em 2018, na creche quilombola localizada em Lage dos Negros, a média dos percentuais de alunos/as em idade incompatível com a etapa de ensino é 62,79, tendo turma que chega a 78,58% de incompatibilidade, e o problema perdura quando analisamos as séries finais do ensino fundamental, aonde uma turma de 6º ano no Colégio Rosalvo Luis Celestino chega a 80,65% a distorção idade/etapa e a média dos percentuais de todas as 18 turmas chega a 53% de incompatibilidade idade/etapa.

A distorção idade/etapa pressupõe a adequação dos espaços físicos, a inserção do mundo quilombola nos materiais didáticos e nas práticas pedagógicas com o protagonismo da própria comunidade, a disponibilização em quantidade e qualidade desses materiais, a oportunização de experiências das meninas negras com a cultura local, com o bioma caatinga, com a música nos seus diversos estilos, com a ancestralidade negra e indígena, a criação de práticas alfabetizadoras com mobiliário adequado não apenas à idade/série mas ao gênero; referências positivas de mulheres negras através de contação de história, exibição de filmes, apresentações artísticas devem ser implementadas no cotidiano escolar das escolas quilombolas, o que não se observa em Lage dos Negros e região, o que compromete a meta municipal de cumprimento de 20% no biênio 2016 – 2018.

No que concerne ao currículo e seu papel nos processos de emancipação humana dos povos camponeses (ARROYO, 2015) observa-se a inexistência de componentes curriculares e disciplinas que enfatizem os cuidados socioambientais, a história e a geopolítica do território quilombola, suas lutas e resistências, bem como se verifica a não inclusão da caatinga e suas idiossincrasias como temática obrigatória que embora tenha alicerce na geografia, perpassa de forma interdisciplinar as diversas áreas de ensino, além da retirada no texto legal municipal

que orientam a política educacional das questões de gênero⁷ (o que não se restringe a Campo Formoso, dado a proliferação de leis municipais nos últimos dois anos que versam sobre essa exclusão). Quanto a essa questão, verificamos que o Colégio Rosalvo Luis Celestino e o Armando Trajano Maia que ofertam Ensino Fundamental nas séries finais e Educação de Jovens e Adultos, apresentam na sua matriz curricular, na parte diversificada, a disciplina “Espeleologia”, em função do potencial espeleológico da região.

Assim, se partirmos dos referenciais sobre insumos e processos (XIMENES, 2013), quanto à acessibilidade e à gratuidade escolar nota-se incipiente acesso das meninas lageanas à material didático-pedagógico que lhes permitam acessar, entre outros saberes, referenciais de mulheres ocupando diferentes posições sociais, e que construam referenciais da beleza da mulher negra; a merenda escolar não é disponibilizada com periodicidade e quantidade suficientes, além do que os produtos da região ainda não são devidamente aproveitados pelo poder público (em função da burocratização dos processos licitatórios e especialmente das condições materiais dos pequenos produtores na entrega dos produtos); muitas meninas que não residem em Lages dos Negros, mas em outras comunidades quilombolas da região, precisam se deslocar em transporte escolar que não oferecem condições adequadas, além do tempo que permanecem nesse deslocamento de ida e volta da escola. O Quadro nº 3 permite visualizar esses deslocamentos.

⁷ Foi retirada da Lei Municipal 014/2015 que institui o Plano Municipal de Educação de Campo Formoso, a pedido de lideranças evangélicas e católicas, o termo gênero, bem como todos os artigos que orientavam as discussões sobre as questões de gênero

QUADRO Nº 3 – ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL/ANOS FINAIS

NOME	LOCALIDADE	Nº DE ALUNOS/AS	ORIGEM DOS/AS ALUNOS/AS
Rosalvo Luis Celestino	Lage dos Negros	641	Alagadiço de Lage, Lage de Cima II, casa Nova dos Ferreiras, Casa Nova dos Amaros, Casa Nova dos Marinhos, Lagoa Branca, Patos I, Patos II, Patos III, Pedra, Saquinho e Lage dos Negros.
José Ferreira Jatobá	Gameleira do Dida	165	Barrocas, Sangradouro I, Sangradouro II e Gameleira do Dida
Armando Trajano Maia	Pacuí	446	Bebedouro, Buraco, Pacuí, Poço da Pedra, Saquinho, Sumidouro, Tabuleiro

Fonte: INEP/2018

Quanto à rede física e ao direito dessas meninas de estudarem em ambientes facilitadores de aprendizagem, vê-se com clareza o déficit de outros direitos inibindo o direito à educação de qualidade, entre eles a falta de energia em alguns espaços, o não acesso à internet, a dificuldade de acesso à água potável nas escolas (apesar da resolução 33/ 2013⁸ do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE), a inexistência de sanitários, bibliotecas, de quadras poliesportivas, de laboratórios de informática e de ciências, de espaços além da sala de aula que possibilitem diferentes práticas educativas.

⁸ Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e distritais da educação básica, localizadas no campo, a fim de garantir abastecimento de água em condições apropriadas para consumo e esgotamento sanitário nas unidades escolares beneficiadas.

No que tange aos processos de aprendizagem, observou-se o comprometimento no acesso a equipamentos em quantidade e qualidade suficientes, nos diversos níveis de ensino, que possibilitem o acesso dessas meninas aos bens e serviços historicamente produzidos e as reais condições de tornarem-se partícipes dos processos de produção.

No que concerne à gestão escolar democrática vê-se ainda frágeis espaços deliberativos participativos, inclusive porque inexistente no âmbito das escolas municipais instância onde os alunos possam participar dos processos decisórios e, especialmente de acessar educação política. Além disso, não se vê momentos/ experiências de escuta dos povos do campo,

empoderando-os a uma participação ativa nos conselhos municipais quer pela apropriação de saberes/condições efetivas de deliberarem sobre as questões da educação (nos seus diferentes aspectos – financeiros, pedagógicos, administrativos e políticos), quer pelo usufruto de insumos indispensáveis à participação autônoma: recursos financeiros, adequação de espaço físico, servidores do quadro efetivo à disposição, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções (GONÇALVES, 2018, p.54).

Além disso, não há, apesar da previsão legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Municipal de Educação, o exercício da gestão democrática, indispensável ao fortalecimento dos processos educativos públicos, inclusive porque os conselhos escolares ainda não atendem aos princípios da participação.

Os dados apresentados elucidam as grandes dificuldades inerentes à oferta da educação pública de qualidade das meninas na Região de Lage dos Negros, apontando os déficits históricos do usufruto de direitos fundamentais, que não se dissocia do alcance de outros direitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz-se necessário realçar as vozes diversas de mulheres concretas, enunciadas em contextos de resistência também diversos, estruturadas com o referencial linguístico que desejarem. O processo de descolonização do feminismo implica considerar a diversidade de

experiências de mulheres concretas, as narrativas subalternas sobre si, sobre seu mundo, sobre a tomada de decisões, a assunção da autoria de suas histórias, compondo alternativas que desmontem essas opressões.

A garantia do direito à educação de qualidade para as meninas quilombolas não pode prescindir da criação de espaço onde elas possam, à luz da ancestralidade que lhe constituiu e do diálogo com outras experiências e com outros mundos acessíveis pelo direito à informação, construir e dar visibilidade a suas histórias, suas vidas, suas estéticas e seus lugares, superando as velhas e violentas práticas de conquistas, por invasores externos, das terras e tudo que nela há; em especial o corpo das mulheres.

O processo de emancipação humana não prescinde do acesso à educação de qualidade e aos decorrentes instrumentos de fortalecimento das lutas das mulheres. O Plano Nacional de Educação, decênio 2014-2024, embora não tenha previsto o lugar da educação onde convirjam questões de gênero, raça, idade e classe, há dispositivos que acenam para o ideal de educação de qualidade para as meninas camponesas negras, desde que aliados à legislação da educação do campo e à legislação da educação escolar quilombolas e seus princípios de combate ao patriarcado e às práticas sexistas, homofóbicas e androcêntricas. A afirmação do protagonismo feminino na constituição histórica, econômica, social e ecológica das comunidades quilombolas exige o acesso das meninas à educação de qualidade.

A ascensão do conservadorismo, uma das manobras da ação do capitalismo, do patriarcado e do colonialismo exige novas formas de enfrentamento e no que tange à educação das meninas quilombolas da Região Quilombola de Lage dos Negros, faz-se necessário não apenas a clareza da luta em torno do cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação nos insumos e processos que compõem o CAQi, mas a construção de uma agenda que unifique os enfrentamentos hoje feitos isoladamente pelos Movimentos da Educação do Campo, Os Movimentos Negros e o Feminismo, numa perspectiva descolonial.

Enquanto a articulação contra a tríade opressora ainda busca germinação, o corpo feminino em processo de resistência vomita seus opressores a medida em que seu útero embriona uma luta nova: o ataque interseccional. As mulheres do Sul lutam contra a tríade

opressora: patriarcado - colonialismo - capitalismo. Ao resistir às manobras do Capital, elas se juntam a companheiros que ao superar (provisoriamente) o desafio, encerram a caminhada. Elas continuam resistindo com outros tantos irmãos que findado o combate, assentam-se sobre o chão ainda sangrando da violência colonial. Elas continuam..., sem companheiros, irmanadas em guerra, porque a mais antiga das lutas ainda não cessou!

Decidem pelo enfrentamento à tríade! Assumindo sua primeira opressão, entendem que no curso da vida não são apenas mulheres, mas mulheres negras, latino-americanas, mulheres pobres; mulheres casadas, mulheres solteiras, mulheres jovens, mulheres idosas; mulheres plurais que aqui e ali são mais uma coisa que outra sem deixar de sê-la intensamente; mulheres de carne e osso, situadas e datadas, com existências concretas; Mulheres irmandadas em luta!

O quadro de desmonte de direitos a que o povo brasileiro vem sendo apresentado diante da ilegitimidade do atual Governo Federal e das sucessivas alterações no ordenamento jurídico brasileiro em relação os direitos sociais impõe uma postura radical e de grande afetividade no encontro de muitas diferenças que necessitam se abraçar, interseccionar a luta e seguir resistindo, abrindo os caminhos para essas meninas que já andam conosco!

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Os Movimentos Sociais e a construção de Outros currículos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015.

BIDASECA, Karina. **Perturbando el texto colonial. Los Estudios (Pos)coloniales en América Latina**, Buenos Aires: Ediciones SB, 2010.

BIDASECA, Karina. Mujeres blancas buscando salvar a mujeres color café: desigualdad, colonialismo jurídico y feminismo postcolonial. Ciudad de México: **Andamios**, Revista de Investigación Social, volumen 8, número 17, septiembre-diciembre, 2011, pp. 61-89.

Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/628/62821337004.pdf>

BRASIL. **Lei 9394/96** de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 28/06/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01/2002**, de 3 de abril de 2002 – Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002. Acesso em 28/06/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 02/2008**, de 28 de abril de 2008 – Estabelece Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação do Campo. Acesso em: 28/06/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 08/2008**, de 20 de dezembro de 2008. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 8/2010** de 05 de maio de 2010. Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei 9394/96(LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59** de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução FNDE/MEC nº 33/2013**, de 09 de agosto de 2013. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e distritais da educação básica, localizadas no campo, a fim de garantir

abastecimento de água em condições apropriadas para consumo e esgotamento sanitário nas unidades escolares beneficiadas.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação/PNE** – Lei 13.005 de 25 de junho de 2014.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº95/2016** de 16 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.

BRASIL. INEP/MEC. **Relação de alunos em idade incompatível**. Censo Escolar 2018. Documento disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Formoso-Bahia, maio de 2018.

BRASIL. INEP/MEC. **Relatório de alunos por localidade**. Censo Escolar 2018. Documento disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Formoso-Bahia, maio de 2018.

BRASIL. INEP/MEC. **Relatório de alunos por Turmas Multisseriadas** – Série/Etapa – 2018. Documento disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Formoso-Bahia, maio de 2018.

134

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In KOLLING, Edgar Jorge. CERIOLI Paulo Ricardo. CALDART, Roseli (organizadores). **Educação do campo: identidades e políticas públicas**. Brasília, DF: articulação nacional por uma educação do campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, volume 4.

CARNEIRO, Suely. **Ennegrecer El feminismo**. Conferencia presentada en Durban, 2002. Disponível em http://www.penelopes.org/Espagnol/xarticle.php3?id_article=24. Acesso em 06 de junho de 2017.

CRENSHAW, Kimberlé W. Cartografiando los Márgenes – interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color. In PLATERO, Raquel. (coord.).

Intersecciones: cuerpos y sexualidades em la encrucijada. España: Bellaterra, 2012, pp 87-122.

FUNDAÇÃO PALMARES. Comunidades Certificadas. Disponível em http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551. Acesso em 03 de junho de 2018.

GONÇALVES, Maria Elizabeth S. DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO DE QUALIDADE – desafios dos Planos Municipais de Educação para o decênio 2015-2025. In **Compartilhando saberes: um panorama sobre a produção acadêmica em múltiplas abordagens teórico-metodológicas**. Curitiba: CRV Editora, 2018, pp. 44-60.

HAGE, Salomão A. M. Transgressão do Paradigma Da (Multi)seriação como Referência para a construção da Escola Pública do Campo. In **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1165-1182, out.-dez., 2014.

LUGONES, Maria. Colonialidad Y Género. **Tábula Rasa**, Num. 9, Julio-Diciembre, Bogotá: Universidad Colégio Mayor Cundinamarca, 2008, pp 73-101. Disponível em <http://clacsovirtual.org/>. Acesso em 22 de maio de 2017.

MOLINA, Monica C. **Desafios para os educadores e as educadoras do campo**. In Educação do campo: identidades e políticas públicas. Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Caldart (organizadores). Brasília, DF: articulação nacional por uma educação do campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, volume 4. PETROLINA, PERNAMBUCO. **Lei Municipal nº 2985/2017**. Proíbe as atividades pedagógicas que visem a reprodução de conceitos de ideologia de gênero na grade de ensino da rede municipal e da rede privada de ensino.

PINTO, José M. de Resende. **Novas fontes de financiamento e o Custo Aluno-Qualidade (CAQ)**. In Justiça pela qualidade na educação/ABMP, Todos pela Educação (organização). São Paulo: Saraiva, 2013.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder e classificação social. In Santos, Boaventura de Souza & Meneses, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, pp 84-130.

SANTOS, Boaventura de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In Santos, B. S., & Meneses, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo, SP: Cortez, 2010, pp. 71-94.

XIMENES, Salomão Barros. **Custo Aluno-Qualidade: um novo paradigma para o direito à educação.** In Justiça pela qualidade na educação/ABMP, Todos pela Educação (organização). São Paulo: Saraiva, 2013.