

EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO RAMAL DO BACURI: DESAFIOS, PRÁTICAS E VALORIZAÇÃO CULTURAL

Zenildo dos Santos Quaresma¹; Viviane dos Santos Sena²; Ana Cristina Fernandes Sousa³;

Deise Ferreira dos Santos⁴

¹Zenildo dos Santos Quaresma – Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará – Abaetetuba/PA – Brasil, zenildo.quaresma@abaetetuba.ufpa.br;

²Viviane dos Santos Sena – Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará – Abaetetuba/PA – Brasil, viviannysenna18@gmail.com;

³Ana Cristina Fernandes Sousa – Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará – Abaetetuba/PA – Brasil, anacris.fernandessousa@gmail.com;

⁴Deise Ferreira dos Santos – Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Pará – Belém/PA – Brasil, dayseferrerah@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo conhecer a realidade educacional e social da comunidade quilombola do Ramal do Bacuri, bem como compreender como a escola local desenvolve suas práticas pedagógicas e culturais, além dos desafios enfrentados por ela. A atividade foi realizada por meio de uma visita na qual dezesseis (16) estudantes da Universidade Federal do Pará (UFPA) foram até a comunidade utilizando o transporte disponibilizado pela própria instituição (UFPA). A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e de campo, de caráter etnográfico, com abordagem qualitativa, tendo em sua tessitura teórica autores como Brandão (2002), Candau (2008), Freire (1979), Laraia (2000), Rego (1995), entre outros. Destaca-se na pesquisa o papel da educação do campo enquanto instrumento de resistência, valorização cultural e transformação social. Além de serem abordados o impacto do preconceito, da discriminação e do etnocentrismo urbano sobre as comunidades rurais, ressaltando a necessidade de um currículo escolar multiculturalista que considere as especificidades dos povos do campo. O texto enfatiza a importância da formação continuada dos professores, do diálogo entre escola e comunidade e da atuação política para garantir o direito à educação de qualidade. Conclui-se que o fortalecimento da educação quilombola e camponesa é essencial para a construção de uma sociedade mais justa, plural e respeitosa à diversidade cultural brasileira.

Palavras-Chave: Educação quilombola, ramal do bacuri, cultura, currículo, escola do campo.

Introdução

A comunidade quilombola do Ramal do Bacuri fica localizada no município de Abaetetuba/PA, situada na região do Baixo Tocantins da Amazônia Paraense. O quilombo possui mais de duas décadas de história, onde marcam a luta e a trajetória do povo que o habita. O nome Bacuri, originou-se através do povoamento da região, onde o único meio de locomoção

da época era através dos rios que dava acesso ao igarapé chamado braço do Bacuri. O nome foi dado devido à abundância de árvores de Bacuri (*Platonia insignis* Mart.). Atualmente, é possível chegar na comunidade através de carro ou moto pelo ramal à margem da estrada PA-151.

A comunidade possui duas associações: a ARQUIBA (Associação de Remanescentes do Quilombo do Ramal do Bacuri) e a Associação de Mulheres Raízes do Bacuri. A história instigante por detrás da Associação de Mulheres Raízes do Bacuri, deu-se por conta do patriarcado da antiga direção do quilombo, onde excluía e estigmatizava as mulheres, propiciando a exclusão delas de quaisquer decisões que envolvesse a comunidade. Não conformadas com a forma que eram tratadas, decidiram então criar a associação das mulheres e lutar por direitos iguais dentro do quilombo.

Na comunidade, existe a Escola Municipal de Ensino Fundamental e Infantil São Benedito (EMEFI São Benedito), onde resiste sobre as pressões que a escola do campo enfrenta. O ensino ofertado vai desde os anos iniciais até o 6º ano do ensino fundamental, operando no ensino multisseriado, tendo em média cerca de 64 alunos.

A presente pesquisa originou-se da disciplina Pesquisa Educacional com o Prof. Dr. Francinei Bentes Tavares, ofertada no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará – Campus Universitário de Abaetetuba, através de uma pesquisa de campo, de caráter etnográfico, no quilombo do Bacuri. Durante a visita, percebeu-se que a escola do campo ainda enfrenta desafios relacionados à oferta de um ensino que dialogue com a realidade social, cultural e econômica das comunidades rurais. Historicamente, a educação destinada às populações do campo foi marcada pela reprodução de um modelo urbano de ensino, que muitas vezes desconsidera os saberes, as práticas culturais e as necessidades das comunidades rurais.

De acordo com Roseli Salete Caldart, a educação do campo nasce da luta social dos povos do campo por uma escola que reconheça sua identidade e suas formas de vida. A autora afirma que a Educação do Campo “nasce das lutas sociais dos trabalhadores do campo por políticas públicas que garantam o direito à educação e a uma escola que esteja no e do campo” (Caldart, 2009, p. 40).

Nesse mesmo sentido, Miguel Gonzalez Arroyo destaca que a escola voltada para os sujeitos do campo deve considerar seus contextos e experiências de vida. Para o autor, “os povos do campo lutam por uma escola que reconheça seus saberes, sua cultura e seu modo de vida como parte legítima do processo educativo” (Arroyo, 2012, p. 67).

Dessa forma, a necessidade de uma escola do campo para o campo evidencia a importância de práticas educativas que valorizem as matrizes culturais da comunidade,

promovendo um ensino contextualizado e comprometido com a realidade e com o desenvolvimento social das populações rurais.

A metodologia adotada baseia-se predominantemente na pesquisa etnográfica, visando oferecer uma análise crítica das comunidades quilombolas e compreender seus contextos educacionais e culturais. Os dados foram obtidos por meio de observações, gravações de áudio, anotações e registros fotográficos realizados durante uma visita à comunidade quilombola do Ramal do Bacuri, com a participação de 16 pesquisadores, no dia 13 de fevereiro de 2026. O estudo também foi complementado por pesquisa bibliográfica, utilizando referências de autores como Brandão (2002), Candau (2008), Freire (1979), Laraia (2000), Rego (1995), entre outros.

Desenvolvimento

Segundo o site Bahia, os quilombos eram locais escondidos e fortificados no meio das matas, onde os negros viviam de acordo com sua cultura, plantando e produzindo em comunidade. Rejeitando a cruel forma de vida, eles buscavam a liberdade e uma vida com dignidade, resgatando a cultura e a forma de viver que deixaram na África e contribuindo para a formação da cultura afro-brasileira. Ao considerarmos os avanços alcançados pelas comunidades quilombolas, é possível perceber que, mesmo diante de limitações, a educação tem seguido uma trajetória positiva. O caminho trilhado, embora ainda marcado por desigualdades e desafios estruturais, aponta para a valorização dos processos educativos como ferramenta de fortalecimento social e identidade comunitária.

Paulo Freire (1979) sintetiza essa perspectiva ao afirmar que “a educação não transforma o mundo. Educação transforma pessoas. Pessoas transformam o mundo” (p. 84). Essa reflexão destaca o papel fundamental da educação na formação de indivíduos críticos, capazes de atuar em prol da transformação social e da superação de injustiças históricas enfrentadas por populações quilombolas. Ou seja, a educação é parte constitutiva das mudanças que ocorrem na sociedade, através dela e com ela enfrentaremos as desigualdades assíduas em nosso país, promovendo a inclusão da comunidade quilombola, de forma íntegra na sociedade.

Nesse contexto, a educação torna-se um instrumento essencial para a diminuição das desigualdades. Ao investir em práticas pedagógicas que dialogam com a realidade local, respeitando e valorizando as culturas e tradições da comunidade, fortalece-se o sentimento de pertencimento e empoderamento dos sujeitos sociais. Dessa forma, a escola assume o papel de protagonista na luta por direitos e na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e plural. Segundo Brandão (2002), “[...] todo o acontecimento da educação existe como um momento

motivado da cultura. Mas toda cultura humana é um fruto direto do trabalho da educação” (p. 141).

O mesmo reitera que,

[...] trazer para o campo da educação todas as interligações possíveis com todos os outros eixos internos e externos das experiências sociais e simbólicas da vida pessoal, da sociedade e da cultura. Significaria, portanto, um re-centrar da educação. [...]. devemos acreditar no oposto [...] (p. 156 – 157).

Partindo desse pensamento, não podemos ignorar a mutualidade que existe entre educação e política. No Brasil, muitos dos problemas que a educação vem enfrentando ao longo do tempo estão estritamente ligados às questões políticas. Segundo Candau (2008) “[...] as relações culturais não são relações idílicas, não são relações românticas; estão construídas na história e, portanto, estão atravessadas por questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e pela discriminação de determinados grupos” (p. 51).

Ao analisar essa perspectiva, é possível evidenciar um tema fundamental enfrentado pela comunidade quilombola: o preconceito e a discriminação. Essas questões são marcantes ao longo da história, pois resultam de uma cultura dominante que impõe seus valores, colocando o urbanismo como centro das discussões sociais e relegando o ruralismo a uma posição de menor importância, como se o modo de vida rural não possuísse valor.

Esse processo contribui para a marginalização das populações rurais e quilombolas, tornando ainda mais desafiadora a busca por reconhecimento, respeito e igualdade de direitos. Sobre isso, Rego (1995) nos alerta que, “[...] a cultura é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações” (p. 42).

Laraia (2002) vem com a visão do etnocentrismo, reiterando que,

O etnocentrismo, de fato, é um fenômeno universal. É comum a crença de que a própria sociedade é o centro da humanidade, ou mesmo a sua única expressão. [...] tais crenças contêm o germe do racismo, da intolerância, e, frequentemente, são utilizadas para justificar a violência praticada contra os outros. (p. 73).

Ou seja, a percepção de colocar o urbano no centro e rebaixar o rural a tais feitos, são causas diretas do etnocentrismo, quando coloca-se apenas um lado como certo e outro sem percepção ou lugar de fala, não podendo em nenhum momento, pelo menos, defender-se de tais discriminações e preconceitos impostos pela sociedade ao longo da história. Para mudar essa

realidade, Brandão (2002) afirma que “toda teoria da educação é uma dimensão parcelar de sistemas motivados de símbolos e de significados de uma dada cultura, ou do lugar social de um entrecruzamento de culturas” (p. 139). Rego (2002) ainda discorre que,

[...] o indivíduo não é resultado de um determinismo cultural, ou seja, não é um receptáculo vazio, um ser passivo que só reage frente às pressões do meio, e sim um sujeito que realiza uma atividade organizadora na sua interação com o mudo, capaz inclusive de renovar a própria cultura [...] (p. 94).

A EMEFI São Benedito, localizada na comunidade quilombola do Bacuri, enfrenta uma realidade específica que impacta diretamente sua estrutura pedagógica. Devido ao baixo número de matrículas, a escola adota o ensino multisseriado, reunindo alunos de diferentes faixas etárias em uma única sala de aula. Atualmente, atende cerca de 64 estudantes, promovendo a integração de crianças e jovens em um ambiente compartilhado de aprendizagem.

De acordo com o site GOV, no dia 27 de março de 2014 a presidente Dilma Rousseff sancionou a Lei 12.960 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A lei não proíbe de forma absoluta o fechamento de escolas, mas impõe exigências rigorosas que dificultam essa prática para unidades localizadas em áreas rurais, indígenas e quilombolas.

Mesmo com a lei em vigor, ainda nos deparamos com um grande percentual de escolas rurais sendo fechadas, segundo o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), entre 2000 e 2024, o Brasil perdeu 163.854 escolas, sendo 110.758 apenas na zona rural. Apenas no ano passado, 1.585 escolas rurais foram extintas. O fechamento não é casual, mas uma estratégia política que viola a gestão democrática e ocorre sem diálogo com as comunidades afetadas. A nota cita exemplos recentes e ameaças de fechamento em estados como Paraná, Rio Grande do Sul, Goiás, Pará e Espírito Santo, muitas vezes realizados por meio de decretos arbitrários ou portarias sem base legal.

Portanto, o modelo multisseriado é uma estratégia necessária para garantir o funcionamento da escola diante das limitações de recursos e do risco de fechamento. Essa organização permite que a EMEFI São Benedito continue oferecendo educação à comunidade, valorizando a diversidade e promovendo o acesso ao ensino mesmo em condições adversas.

Durante a visita, foi possível perceber alguns desafios enfrentados pela escola. Um dos principais pontos mencionados pela coordenação foi a falta de mão de obra, o que acaba sobrecarregando a direção e os professores que atuam na instituição. Em muitos momentos, a

diretora precisa acumular diversas funções administrativas e pedagógicas para garantir o funcionamento da escola.

Outro entrave enfrentado pela comunidade diz respeito à ausência de transporte escolar adequado. Em períodos chuvosos, como no inverno amazônico, a situação se agrava consideravelmente: muitos alunos não conseguem comparecer às aulas devido à precariedade das vias de acesso. A falta de infraestrutura, evidenciada pela inexistência de asfalto, transforma as estradas em verdadeiros lamaçais, impossibilitando o tráfego e dificultando o deslocamento tanto de estudantes quanto de profissionais da educação.

Nessas condições, é comum que as atividades escolares sejam suspensas, prejudicando o calendário letivo e o processo de aprendizagem. A carência de transporte apropriado e de vias em boas condições reforça a vulnerabilidade da comunidade diante das adversidades climáticas, demonstrando a necessidade de políticas públicas que assegurem o acesso permanente e seguro à educação, independentemente das condições do tempo.

Outro aspecto relatado é a falta de secretaria na escola, sendo necessário o deslocamento da gestora até a escola sede, localizada na zona urbana do município de Abaetetuba, sempre que precisam resolver questões administrativas ou buscar determinados recursos. Essa situação evidencia algumas dificuldades estruturais enfrentadas por escolas localizadas em comunidades mais afastadas.

Apesar das dificuldades encontradas na EMEFI São Benedito, também foi possível observar o esforço dos professores em desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a cultura da comunidade. Uma das professoras apresentou um material didático, utilizado em sala de aula, para trabalhar a história conhecida como “A Lenda do Poço da Moça”. Esse recurso pedagógico é utilizado para estimular o interesse das crianças pela leitura e, ao mesmo tempo, fortalecer o conhecimento sobre as histórias e tradições da própria comunidade.



Figura 1. Material pedagógico. Fonte: Elaborado pelos autores, 2026.

O material foi criado pelos próprios alunos após uma visita de campo da professora ao poço da moça com a turma. Esse trabalho destaca a criatividade dos estudantes, incentiva processos criativos e valoriza a história local. De acordo com Rego (1995),” [...] o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura” (p. 93).

Cunha (2008) ainda contribui ao enfatizar a relevância do papel do docente, salientando que,

[...]. O professor é responsável por apresentar situações desafiadoras que permitam ao aluno perceber o desequilíbrio que há entre ele e os conteúdos das matérias escolares. Além disso, cabe também ao professor organizar um ambiente de aprendizagem que favoreça a ação do aprendiz sobre esses mesmos conteúdos (p. 6-7).

Essa percepção foi vista dentro da sala de aula, sendo possível observar trabalhos produzidos pelas crianças, como desenhos expostos em um varal. Segundo a docente, era um trabalho focado na percepção do “EU”: como aquela criança se via, como era a cor dos olhos, o formato e a cor de cabelo. Depois os desenhos foram pendurados no varal, para os “coleguinhas” visualizarem o desenho de cada um. A atividade ainda contou com a explicação da professora sobre a questão étnico-racial e o respeito mútuo em sala. Isso tudo evidenciou uma prática educativa que incentiva a criatividade, a expressão artística e a valorização das produções dos alunos.

Conforme Candau (2012),

[...] a prática pedagógica depende exclusivamente da “vontade” e do “conhecimento” dos professores que, uma vez dominando os métodos e técnicas desenvolvidos pelas diferentes experiências escolanovistas, poderão aplicá-los às diferentes realidades e que se encontre (p. 18-19).

Por isso, a importância da formação continuada para professores, pois ela é essencial para a ampliação de conhecimentos e adoção de métodos de ensino mais eficazes, além da implementação de um currículo que dialogue com a realidade quilombola, ou seja, um currículo multiculturalista. Silva (2005) dialoga que, “o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional” (p. 85).

A concepção de currículo imposta à educação camponesa corresponde à mesma adotada na zona urbana. É necessário estabelecer uma distinção entre essas duas características,

evidenciando que o modelo educacional urbano não atende às especificidades da educação camponesa, uma vez que ambos apresentam caminhos, concepções e focos distintos. Nesse sentido, a educação do campo precisa considerar as especificidades culturais, sociais e históricas dos sujeitos que vivem nesses territórios. Como afirma Arroyo (2012), “a educação do campo precisa ser construída com os sujeitos do campo, considerando suas experiências, seus saberes e suas formas de organização social” (p. 67).

Além disso, Caldart (2004) destaca que “a educação do campo nasce da luta dos povos do campo por uma educação que respeite sua identidade, cultura e modo de vida” (p. 15). Dessa forma, compreende-se que o currículo escolar deve dialogar com a realidade vivida pelos estudantes, valorizando seus conhecimentos e práticas culturais, contribuindo para uma educação mais contextualizada e significativa.

Destacam-se os principais avanços na educação camponesa a partir dos movimentos sociais do campo, bem como os impactos e pressupostos de uma educação pensada a partir da cultura camponesa. Essa perspectiva educacional pode contribuir para superar as dificuldades impostas por um modelo elitizado, historicamente voltado às escolas urbanas e marcado pela ênfase no processo de industrialização.

A visita também proporcionou um momento de diálogo com representantes da comunidade, incluindo integrantes da associação de mulheres, que compartilharam um pouco sobre a organização comunitária e o papel das mulheres no fortalecimento das atividades sociais e culturais do local.

Conclusões

Dessa forma, a visita de campo permitiu compreender melhor os desafios e as potencialidades da educação em comunidades quilombolas e camponesas, evidenciando a importância de políticas públicas e investimentos que garantam melhores condições de funcionamento para as escolas dessas localidades. Ao mesmo tempo, foi possível perceber o compromisso dos profissionais da educação e da própria comunidade em manter vivas suas tradições culturais e promover uma educação que dialogue com a realidade dos estudantes. Esse contato direto com a comunidade possibilitou uma reflexão mais ampla sobre a importância de uma educação que respeite as especificidades culturais e sociais presentes nesses territórios, valorizando os saberes construídos historicamente por seus sujeitos.

É fundamental contar com professores que escolhem atuar no campo e valorizam esse espaço, ensinando aos alunos a importância de sua comunidade e a história de seu povo. Assim, os estudantes aprendem a reconhecer o valor do local onde vivem, compreendendo suas raízes

e fortalecendo sua identidade. Por isso, a formação continuada para professores do campo é muito importante. Nesse sentido, o processo educativo precisa estar comprometido não apenas com a transmissão de conteúdos escolares, mas também com a valorização da cultura local e com o fortalecimento do sentimento de pertencimento dos estudantes à sua comunidade.

Busca-se que a educação camponesa seja motivo de orgulho para seu povo e sua cultura, possibilitando que os sujeitos possam buscar oportunidades, após o ensino fundamental, nos centros urbanos e, posteriormente, retornar ao campo com orgulho, aplicando os conhecimentos adquiridos e contribuindo para o desenvolvimento de sua comunidade. Dessa forma, valoriza-se ainda mais a cultura, o povo e a terra. Assim, a educação torna-se um instrumento de transformação social, capaz de promover autonomia, consciência crítica e desenvolvimento comunitário.

Destacamos que estudar a educação rural/quilombola é fundamental para combater preconceitos, discriminação e estereótipos criados pela sociedade urbana ao longo do tempo. É importante refletir sobre os impactos de implantar uma escola no campo construída junto com a comunidade, valorizando a diversidade cultural local. A educação do campo se faz em contato com a natureza, com a terra, com o povo e junto com ele, valorizando a cultura, suas lutas e suas raízes. Dessa forma, fortalecer a educação quilombola e camponesa significa também reconhecer a importância desses territórios na construção da diversidade cultural brasileira e na luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Escola: terra de direitos**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BAHIA. Governo do Estado. **Comunidades quilombolas resistem ao tempo e conquistam direitos**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 26 nov. 2008. Disponível em: <https://www.ba.gov.br/comunicacao/2008/11/noticias/comunidades-quilombolas-resistem-ao-tempo-e-conquistam-direitos>. Acesso em: 13 mar. 2026.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Sancionada lei que dificulta fechamento de escolas rurais e quilombolas**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/etnico-racial/noticias-1/sancionada-lei-que-dificulta-fechamento-de-escolas-rurais-e-quilombolas>. Acesso em: 15 mar. 2026.
- CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, 2009.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 37. jan./abr. 2008.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. Papel da didática na formação de educadores. 23 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CUNHA, M.V. Psicologia da Educação. Rio de Janeiro: Editora Lampari na, 2008. ISBN-13: 9788598271507.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 15ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2002.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Brasil perdeu mais de 110 mil escolas rurais desde o ano 2000**. 27 jan. 2026. Disponível em: <https://mst.org.br/2026/01/27/brasil-perdeu-mais-de-110-mil-escolas-rurais-desde-o-ano-2000/>. Acesso em: 15 mar. 2026.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 13ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP