



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DEMANDAS POPULARES E DINÂMICAS
REGIONAIS (PPGDire):
VULNERABILIDADE E DINÂMICAS REGIONAIS**

RAQUEL TORQUATO RODRIGUES DE AZEVEDO

**EGRESSOS DA UFT/UNIDADE CIMBA/ARAGUAÍNA/TO MEMBROS DA
COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS PÉ DO
MORRO: ANÁLISE DOS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR À LUZ
DAS PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO E LIBERDADE DE
AMARTYA SEN E PAULO FREIRE**

Araguaína (TO)

2021

RAQUEL TORQUATO RODRIGUES DE AZEVEDO

**EGRESSOS DA UFT/UNIDADE CIMBA/ARAGUAÍNA/TO MEMBROS DA
COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS PÉ DO
MORRO: ANÁLISE DOS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR À LUZ
DAS PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO E LIBERDADE DE
AMARTYA SEN E PAULO FREIRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais: Vulnerabilidade e Dinâmicas Regionais, da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Araguaína/TO, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais.

Orientador: Prof. Dr. Wallace Rodrigues.

Araguaína (TO)

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- A994e Azevedo, Raquel Torquato Rodrigues de.
Egressos da Uft/Unidade Cimba/Araguaína/TO membros da Comunidade de Remanescentes de Quilombolas Pé do Morro: análise dos impactos da educação superior à luz das perspectivas de desenvolvimento e liberdade de Amartya Sen e Paulo Freire. / Raquel Torquato Rodrigues de Azevedo. – Araguaína, TO, 2021.
158 f.
- Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais, 2021.
Orientador: Wallace Rodrigues
1. Comunidade remanescente de quilombo. . 2. Desenvolvimento como liberdade.. 3. Educação como liberdade. Liberdades substantivas. . 4. Vulnerabilidade social.. I. Título

CDD 711.4

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RAQUEL TORQUATO RODRIGUES DE AZEVEDO

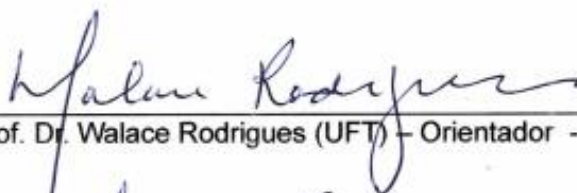
**EGRESSOS DA UFT/UNIDADE CIMBA/ARAGUAÍNA/TO MEMBROS DA
COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS PÉ DO MORRO: ANÁLISE
DOS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR À LUZ DAS PERSPECTIVAS DE
DESENVOLVIMENTO E LIBERDADE DE AMARTYA SEN E PAULO FREIRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais: Vulnerabilidade e Dinâmicas Regionais, da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Araguaína/TO. Foi avaliada para a obtenção do título de Mestre em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais em 30 de junho de 2021, e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca examinadora.

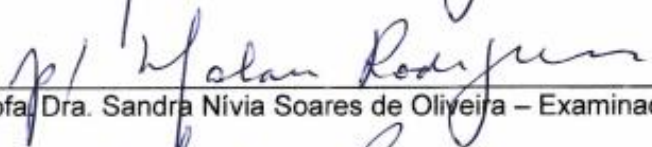
Orientador: Prof. Dr. Wallace Rodrigues.

Data de aprovação: 30/06/2021.

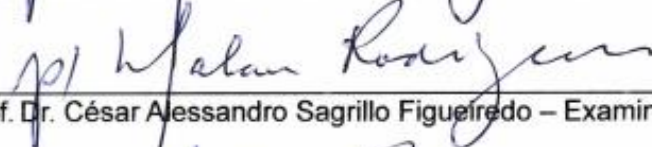
Banca examinadora:



Prof. Dr. Wallace Rodrigues (UFT) – Orientador - UFT/PPGDire



Prof. Dra. Sandra Nívia Soares de Oliveira – Examinadora externa - UEFS



Prof. Dr. César Alessandro Sagrillo Figueiredo – Examinador – UFT/PPGDire



Prof. Dr. Miguel Pacífico Filho – Examinador - UFT/PPGDire

Dedico esta dissertação ao grandioso Deus, fonte de vida e sabedoria, por ter me dado graça e força para chegar até aqui. Por estar sempre presente em minha vida.

Ao meu amado esposo, Ageu Adriano de Azevedo, pelo amor, paciência, compreensão, companheirismo e incentivo. Por sempre priorizar nossa família. Não teria conseguido sem seu amor e apoio. Te amo.

Aos meus filhos, Miguel e Ester, presentes de Deus em minha vida. Amo vocês.

Também dedico esta dissertação aqueles que vivem sob o peso da vulnerabilidade, da invisibilidade e da mudez sociopolítica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao grandioso Deus, pela vida, saúde e sabedoria.

Ao meu esposo, Ageu Adriano, meus filhos, Miguel e Ester, aos meus pais, Alexandre e Adalgisa, a meus sogros, Damião e Sebastiana, a toda minha família, por me apoiarem e acreditarem no meu potencial. Amo vocês.

A minha irmã, Maria Eilia, que sempre esteve comigo nesta caminhada, pelo cuidado com meus filhos, por toda disponibilidade, apoio, lealdade e dedicação. Amo você.

Ao meu amigo, Prof. Dr. Mauro Barroso Andrés, pelo apoio, conselhos e incentivo incondicional do início ao fim desta jornada. Você foi um suporte fundamental nesta caminhada.

Ao meu amigo, Prof. Dr. Romualdo Flavio Dropa, pelo carinho, disponibilidade e incentivos. Seu apoio foi essencial nessa jornada.

A todos os amigos, representados aqui por Amanda Tolentino, Rosangela Maria e Kelen Beatris Lessa Mânica, pelo incentivo e força de sempre.

Ao presidente da associação da CRQPM, Sr. Edvaldo Antônio de Oliveira, e à descendente quilombola Andréia Marques, pela disponibilidade e colaboração com nossa pesquisa.

A todos os descendentes quilombolas colaboradores/participantes da pesquisa, pela disponibilidade, contribuição e por possibilitar a realização da nossa pesquisa.

Ao meu amigo e orientador, Prof. Dr. Wallace Rodrigues, pela oportunidade, pela confiança em nosso trabalho, pela paciência, compreensão e pela orientação sempre presente e humanizada.

Aos professores, Miguel Pacífico, Sandra Nivea, César Sagrillo membros da Banca examinadora de Qualificação e Defesa, por sua disponibilidade e contribuições valiosas para melhoria desta dissertação.

À Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Araguaína, na pessoa do Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais, Prof. Dr João de Deus Leite, pela oportunidade e pelo apoio institucionalmente proporcionados, com especial menção ao Sr. Secretário do PPGDire – Campus de Araguaína (TO), Sr. Francisco Neto.

Aos meus colegas de turma do mestrado, Ana, Eliezilda, Eloisa, Glenda, Jayrton, Natalia, Paula, Wania e Wallace, pelo companheirismo, amizade e compartilhamento de conhecimento.

A todos aqueles que, direta e indiretamente, contribuíram para a elaboração desta dissertação, seja com palavras de incentivo, de conhecimento e/ou de carinho, seja com gestos de iguais naturezas.

A todos, meu profundo e sincero agradecimento.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas mudam o mundo.”

Paulo Freire

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo geral analisar os possíveis efeitos da educação superior para a redução das vulnerabilidades sociais e o alcance do desenvolvimento libertador dos membros da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Pé do Morro que adquiriram nível superior de educação via UFT/Unidade Cimba/Araguaína-TO (2010-2019). De tal objetivo decorrem os objetivos específicos que tem por finalidade descrever, em linhas gerais, o processo histórico dos afrodescendentes na sociedade brasileira, focalizando na luta por integração; verificar se a educação, especialmente no nível superior, pode ser vista como instrumento de desenvolvimento e liberdade à luz das teorias de Sen (2010) e Freire (1967, 1994, 1997), que defendem o desenvolvimento e a educação para liberdade; analisar o modo como os colaboradores/participantes da pesquisa, egressos da UFT membros da CRQPM, compreendem os impactos da educação, especialmente, a superior, em suas vidas. Trata-se de pesquisa de natureza qualitativa e descritivo-explicativa; procedimentalmente, desenvolve-se em etapas que incluem pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e de campo com coleta de dados via questionário, finalizando o percurso com análises das informações apuradas nas diversas etapas anteriores, à luz das teorias científicas que compõem o marco teórico (SEN, FREIRE), apoiado ainda, em estudos de outros autores como Spivak e Ribeiro. Quanto à análise e resultados, verificamos que a criação da oportunidade social de acesso ao nível superior de educação não é capaz de gerar os efeitos esperados se não for associada a recursos materiais complementares; os níveis fundamentais de ensino impactam no desempenho estudantil no nível superior; as instituições de educação superior devem preparar-se para receber vulneráveis, conforme suas especificidades (apoio psicológico e de permanência nas instalações); o nível educacional e o de renda se influenciam mutuamente e em ambas as direções; a educação superior impacta positivamente na vida pessoal e no desenvolvimento humano e contribui para a (re)elaboração da identidade social e individual, a ampliação da visibilidade social e o estabelecimento e/ou ampliação do lugar de fala; a educação superior serve como instrumento de libertação individual e social pelo conhecimento e pela capacidade crítica que desenvolve, possibilitando a ampliação de opções e a tomada de decisões bem fundamentadas. À guisa de considerações finais podemos afirmar que a educação é importante fator de redução da vulnerabilidade social, isto porque, dentre outros pontos, contribui para os processos de identificação social e individual, ligando-se à profissionalização, à visibilidade social e ao lugar de fala. Proporciona o desenvolvimento da capacidade de realizar análises e críticas sociais e políticas, a partir dos recursos que as pessoas adquirem com ela, no sentido do pensamento de Freire (1967). Abre caminhos para o desenvolvimento como liberdade defendido por Sen (2010), ao elevar os níveis de conhecimento e ampliar a capacidade e a competência de realizar escolhas, tomar decisões, aproveitar efetivamente oportunidades sociais e exercitar com mais plenitude as liberdades. Todavia, para haver efetivo desenvolvimento como liberdade e uma real integração social, é necessário políticas públicas que ampliem os acessos e oportunidades sociais.

Palavras-chave: Comunidade remanescente de quilombo. Desenvolvimento como liberdade. Educação como liberdade. Liberdades substantivas. Vulnerabilidade social.

ABSTRACT

This dissertation has the general objective of analyzing the possible effects of higher education to reduce social vulnerabilities and reach the liberating development of the members of the Quilombo Pé do Morro Remnant Community who acquired a higher education level via UFT / Cimba Unit / Araguaína-TO (2010-2019). From this objective, the specific objectives that aim to describe in general lines the historical process of people of African descent in Brazilian society arise, focusing on the struggle for integration; to verify if education, especially at the higher level, can be seen as an instrument of development and freedom in the light of the theories of Sen (2010) and Freire (1967, 1994, 1997), who defend development and education for freedom; to analyze how the collaborators / participants of the research, graduates of UFT who are members of CRQPM, understand the impacts of education, especially higher education, on their lives. It is a qualitative and descriptive-explanatory research; procedurally, it develops in stages that include bibliographic research, documentary and field research with data collection via questionnaire, concluding the course with analyzes of the information obtained in the various previous stages, in the light of the scientific theories that make up the theoretical framework (SEN, FREIRE), also supported by studies by other authors such as Spivak and Ribeiro. As for the analysis and results, we found that the creation of a social opportunity to access higher education is not capable of generating the expected effects if it is not associated with complementary material resources; fundamental levels of education impact on student performance at the higher level; higher education institutions must prepare to receive vulnerable people, according to their specificities (psychological support and permanence in the facilities); the educational level and the income level influence each other and in both directions; higher education has a positive impact on personal life and human development and contributes to the (re) elaboration of social and individual identity, the expansion of social visibility and the establishment and / or expansion of the place of speech; higher education serves as an instrument of individual and social liberation through knowledge and the critical capacity it develops, enabling the expansion of options and well-informed decision-making. By way of final considerations, we can say that education is an important factor in reducing social vulnerability, because, among other points, it contributes to the processes of social and individual identification, linking to professionalization, social visibility and the place of speech. It provides the development of the capacity to carry out social and political analyzes and criticisms, based on the resources that people acquire from it, in the sense of Freire's thought (1967). It opens paths to development as a freedom defended by Sen (2010), by raising the levels of knowledge and expanding the capacity and competence to make choices, make decisions, effectively take advantage of social opportunities and exercise freedoms more fully. However, for there to be effective development as freedom and real social integration, it is necessary to have public policies that expand access and social opportunities.

Keywords: Remaining quilombo community. Development as freedom. Education as freedom. Substantive freedoms. Social vulnerability.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES, QUADROS E GRÁFICOS

Figura 1- Mapa do Tocantins com localização de Aragominas.

Figura 2 - Imagem de satélite da cidade de Aragominas.

Figura 3 – Morros, o maior morro do cruzeiro.

Figura 4 - Cruz encravada na rocha que aparecia nas visões da beata.

Figura 5 - Igreja construída no morro do cruzeiro.

Figura 6 - Moradia tradicional pé do morro.

Figura 7 - Plantação de hortaliças.

Figura 8 – Artesanato.

Figura 9 - Missa dia de finados e imagem do líder religioso, Sr. Monoel Bruno e outros quilombolas.

Figura 10 - Festa da comunidade em comemoração ao dia do Romeiro, lembrando dos primeiros habitantes, realizada todo dia 27 de julho.

Figura 11- Igreja Católica.

Figura 12 - Localização da igreja e de parte das residências dos Quilombolas.

Figura 13 - Praça Padre Cícero.

Figura 14 - Visita do Incra para demarcação da terra.

Quadro 1 – Síntese dos dados objetivos obtidos via questionário.

Quadro 2 – Matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância por cor/raça.

Gráfico 1- Forma de ingresso e apoio social.

Gráfico 2 – trabalho/ocupação antes e após a graduação.

Gráfico 3 – Renda antes e após a graduação.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ADH Atlas do Desenvolvimento Humano
ADI Ação direta de inconstitucionalidade
ART. Artigo
CEP Comitê de ética em pesquisa
CF Conforme
CONAQ Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CONSUNI Conselho Universitário
CRFB Constituição da República Federativa do Brasil
CRQ Comunidade Remanescente Quilombola
CRQPM Comunidade Remanescente Quilombola Pé do Morro
DDHC Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão
DEM Partido Democratas
DF Distrito Federal
DUDH Declaração Universal dos Direitos Humanos
FCP Fundação Cultural Palmares
IBCCrim Instituto Brasileiro de Ciências Criminais
IBGE Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ID Identidade
IDH Índice de Desenvolvimento Humano
IDHAD Índice de Desenvolvimento Humano Ajustado à Desigualdade
IDHM Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFES Instituições federais de ensino superior
INCRA Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IVS Índice de Vulnerabilidade Social
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC Ministério da Educação
OCDE Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico
ONU Organização das Nações Unidas
P Participante
P. Página
PBP Programa Bolsa Permanência
PIB Produto Interno Bruto
PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE Plano Nacional de Educação
PPGDire Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais
PROEX Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários
PROGRAD Pró-Reitoria de Graduação
RMs Regiões Metropolitanas
SR. Senhor
STF Supremo Tribunal Federal
TCC Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TO Tocantins

UF Unidade Federativa

UFGD Universidade Federal da Grande Dourados

UFT Universidade Federal do Tocantins

UNITPAC Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	14
1.1 Problema de pesquisa	17
1.1.1 Hipótese.....	18
1.1.2 Justificativa	19
1.2 Objetivos	20
1.2.1 Objetivo Geral	20
1.2.2 Objetivos Específicos	20
1.3 Metodologia	20
1.3.1 Do tipo de pesquisa, do método e dos procedimentos	21
1.3.2 Do universo da pesquisa.....	24
1.3.3 Dos critérios de seleção dos colaboradores	26
1.3.4 Do recorte temporal e da seleção da Instituição de Educação Superior (UFT).....	29
1.3.5 Da tabulação de informações oriundas das respostas às questões objetivas e da formação do <i>corpus</i> oriundo das respostas às questões discursivas	29
1.3.6 Dos procedimentos de análise dos resultados obtidos com a pesquisa.....	30
1.4 Estrutura da Dissertação	31
2. DO PROCESSO DE “INTEGRAÇÃO SOCIAL” DOS AFRODESCENDENTES: O PAPEL DOS QUILOMBOS E ASPECTOS JURÍDICOS FUNDAMENTAIS	33
2.1 Aspectos históricos do processo de luta por “integração”	33
2.3 Da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Pé do Morro (CRQPM)	43
3.DA EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE LIBERDADE, DESENVOLVIMENTO E VISIBILIDADE SOCIAL	67
3.1 A educação face à vulnerabilidade social sob a perspectiva de Amartya Sen e Paulo Freire	68
3.2 A identidade, o lugar de fala e a visibilidade social face à educação	92
4. RESULTADO E ANÁLISE DE DADOS CONTEXTUAIS E PROVENIENTES DAS MANIFESTAÇÕES DOS COLABORADORES/PARTICIPANTES DA PESQUISA	101
REFERÊNCIAS	131
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO	142
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	146
APÊNDICE C – RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DISCURSIVAS	150
ANEXO A – DECLARAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO DA CRQPM	157

1. INTRODUÇÃO

Inicialmente, para situar os leitores desta dissertação, é preciso esclarecer que a pesquisa a que este trabalho se refere foi realizada com 8 remanescentes quilombolas da Comunidade Pé do Morro, egressos de diferentes cursos de graduação da UFT, do campus Cimba/Araguaína, e se enquadra no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais desenvolvido pela UFT/Campus de Araguaína/TO, na área de Planejamento Urbano e Regional/Demografia, mais especificamente, segue a linha de pesquisa Vulnerabilidade e Dinâmicas Regionais.

Destacamos que a pesquisa de campo foi realizada no ano de 2020, momento em que o mundo já sofria com a pandemia de covid-19, iniciada na China, no final de 2019. Isso fez com que modificássemos o caminho metodológico projetado inicialmente, já que a pesquisa de campo passou de entrevista, por meio físico, para questionário, por meio remoto, conforme será detalhado na metodologia, visto a necessidade de distanciamento social imposta pela pandemia.

Feito isto, importa, então, compreender a situação-problema, da qual extraímos nosso tema central, que é, na atualidade, uma questão relevante e bem ilustrada pela intensa discussão travada quanto às consequências da adoção de um cruel regime sociopolítico escravocrata que perdurou no Brasil até fins do Século XIX, o que deve ser feito para minimizar seus impactos negativos para os afrodescendentes.

Inúmeras consequências restaram da adoção de tal regime pelo Estado Brasileiro, os quais perduraram ao longo do tempo e ficaram entranhados na estrutura da sociedade, que ainda abrigam muitos elementos ligados a manifestações de racismo, opressão e exclusão.

Isso deixou marcas profundas em nossa sociedade, sobretudo para os que pertenciam às categorias sociais “escravizadas/coisificadas” e/ou fortemente “subalternizadas”, especialmente quando optavam por se insurgir contra a escravidão, acabando por fomentar e implementar o fenômeno dos **quilombos**, como “concretização ativa” de seu antagonismo.

Os quilombos foram, então, um ponto de convergência que se formava e aos quais os negros escravizados recorriam em busca da liberdade e sobrevivência. O mecanismo de **aquilombar-se** chegou-nos até hoje como resistência contra as forças sociais e

políticas que, de forma racista, persistem em rebaixar os negros, menosprezando seus saberes, seus fazeres, suas capacidades e habilidades.

Os quilombos são resultados de uma luta por uma sociedade mais justa, são “alternativas de sociabilidade” de um povo que foi escravizado, que resistiu à opressão e que ainda luta por espaço social. Pois, as dificuldades e o esquecimento social não foram superados com o fim da escravidão, continuam de outras formas, como o escasso acesso à educação, saúde e trabalho. Diante disso, aquilombar-se é uma necessidade para o enfrentamento das dificuldades atuais (JUNIOR, 2019, s.p). Neste sentido, aquilombar-se é um mecanismo de sobrevivência e memória, como nos diz Junior:

Aquilombar-se é se nutrir da ancestralidade, compreender as tecnologias e métodos que construímos ao longo dos séculos, que nos permitiu chegar até aqui. Esse pertencimento e essa identidade são fundamentais para percebermos que não estamos sozinhos e que precisamos estar irmanados, agindo coletivamente e estrategicamente (JUNIOR, 2019, s.p).

Portanto, “o aquilombamento é uma necessidade e uma prática histórica, é um chamado, uma reconexão com nossa ancestralidade para atuar no presente, é construir esperança, é construir força, é construir sonho, é construir um futuro melhor!” (JUNIOR, 2019, s/p). Sobre essa herança, Paulo Freire (1994) fala-nos sobre os quilombos e o aquilombar-se como uma busca por liberdades:

A herança brasileira é colonial, de natureza autoritária. E temos nessa herança a sublevação da liberdade. Mas temos também, ao longo da nossa história, **as expressões de luta contra a repressão, os “Quilombos”.** Vivemos no Brasil de um lado a repressão, de outro os quilombos. E eu vejo os **quilombos como a expressão de ansiedade legítima da liberdade** (FREIRE, 1994, p. 8, grifo nosso).

Diante disso, é legítimo compreender o surgimento dos quilombos e que estes tenham afetado significativamente a distribuição demográfica no território nacional, direta (por sua própria instalação) ou indiretamente (pela população que atraíam para o local, fosse para comércio, troca ou outras relações).

Com a Constituição de 1988, houve uma ressignificação do termo quilombo, passando da fuga da escravidão para luta por seu território, pela preservação de suas tradições e pela igualdade. Nesse contexto, se enquadra a CRQ Pé do Morro (CRQPM), como veremos posteriormente (COELHO, 2010).

Então, sem dúvida alguma, os espaços ocupados por quilombolas e descendentes de quilombolas acabaram por adquirir importância ímpar para os afrodescendentes quando se pensa em seu “lugar de fala”, nos termos definidos por Ribeiro (2017) e na mesma linha de pensamento de Spivak (2010), bem como em sua “identidade social”.

É nesse sentido que as CRQ, como é o caso da CRQPM, são definidas como “[...] grupos étnicos – predominantemente constituídos pela população negra rural ou urbana –, que se autodefinem a partir das relações com a terra, o parentesco, o território, a ancestralidade, as tradições e práticas culturais próprias” (INCRA, 2019).

Em busca da efetiva realização democrática, que pressupõe tratamento igualitário e defesa da dignidade humana para todos os integrantes da sociedade, o que inclui a preservação da memória histórica e cultural de suas origens, foi criada em 1988 a Fundação Cultural Palmares (FCP, 2020a), com o objetivo de promover e preservar os “valores culturais, históricos, sociais e econômicos decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira.”

Todavia, cabe destacar que no momento da realização da presente pesquisa, a fundação Palmares é alvo de disputas judiciais em razão de questionamentos da sociedade civil acerca de seu desvirtuamento, o que é um retrocesso, visto que sua finalidade seria promover e preservar os valores afrodescendentes na sociedade brasileira.¹

Portanto, a realização democrática, que implica a participação efetivamente e igualitária nas coisas públicas, deve conduzir para o desenvolvimento de políticas públicas adequadas para concretizar a finalidade constitucional e cidadã. Tais políticas públicas precisam buscar desconstituir, na atualidade, o racismo estrutural decorrente, inicialmente, do regime escravocrata, conduzindo à igualdade social concreta para os negros da sociedade brasileira atual.

Diante desse quadro, para nós se configurou como indubitável que os processos educacionais se mostrariam como mecanismos fundamentais para a concretização da igualdade substancial. Entretanto, isto, não chega a todos os grupos sociais, sendo privilégio dos grupos elitizados.

Lado outro, a vulnerabilidade social das CRQ é flagrante, e, a CRQPM e seus integrantes não escapam dessa realidade, como comprovam Costa e Marguti (2015), em estudo que realiza um mapeamento relativamente preciso da situação de vulnerabilidade

¹ Fundação palmares também passa por processo de desmonte de seu acervo bibliotecário, o que é um retrocesso.

social e exclusão no Brasil, ao qual retornaremos oportunamente no desenvolvimento desta dissertação.

Parece-nos que, seguindo na esteira do pensamento de Sen (2010), a oportunidade de acesso, permanência e continuação da educação formal até os níveis superiores pode se afigurar como indispensável contribuição para a **redução das vulnerabilidades sociais e para a promoção de inclusão** (ou integração efetiva) social, alcançando o desenvolvimento que liberta substantivamente de grilhões sociopolíticos forjados no passado com a adoção do regime escravocrata e perpetuados pela ainda atual discriminação racial e subalternização social dos negros na sociedade brasileira.

Como nos instiga Paulo Freire (1994) anteriormente, ainda temos a necessidade de nos aquilombarmos para construir um país mais democrático e igualitário para todos, principalmente através de uma educação verdadeiramente crítica e libertadora.

Sob nossa perspectiva nesta dissertação, no atual contexto e com apoio em Freire (1967), o principal fator para que haja a progressiva desconstrução da situação de vulnerabilidade é a educação formal, que tem de assumir características libertadoras, de modo que nela haja valorização da crítica, da proatividade e da obtenção de conhecimentos que deixem claro o que seja dignidade da pessoa humana, liberdades substantivas, direito à diferença e valorização da diversidade.

A educação deve se consolidar como um instrumento capaz de contribuir decisivamente para a inclusão social igualitária dos vulneráveis e para a igualdade substancial, isto, em razão do esclarecimento e da autoconscientização sociopolítica que fomenta, bem como por oportunizar ambiente e condições de desenvolvimento de conhecimentos e de capacidades que contribuam para a redução e/ou total eliminação de vulnerabilidades.

1.1 Problema de pesquisa

Ao considerarmos a CRQPM e a realidade sociopolítica na qual ela se insere, verificamos que ainda está banhada por preconceitos e consequências da discriminação efetivada, as quais se aliam às desigualdades próprias da região, dentre as quais estão a desigualdade de oportunidades e a vulnerabilidade social agravada pela dificuldade de acesso ao nível superior de educação, conforme nos informa dados do IBGE e IPEA.

Aqui cabe destacar, que a população de Aragominas/TO, no tocante ao Ensino Médio, é essencialmente atendida pela rede pública, não havendo, na localidade, Instituição de Educação Superior (IES) pública ou privada, sendo as mais próximas situadas em Araguaína/TO, como é o caso da Universidade Federal do Tocantins (UFT), FACDO, UNITPAC, FACIT, entre outras.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018) informa que em Aragominas/TO, no ano de 2018, havia 3 escolas de Ensino Infantil, com 10 professores e 125 alunos matriculados; no Ensino Fundamental existiam 4 escolas, com 66 professores e 1003 alunos matriculados; já no Ensino Médio havia apenas 1 escola, com 36 professores e 254 alunos matriculados.

Ainda, não há como deixarmos de ter como orientação de nosso pensamento neste trabalho que a obtenção do nível superior de educação se mostra como um poderoso mecanismo e fator relevante para reduzir as vulnerabilidades sociais e garantir mais do que um “lugar de fala” aos estudantes quilombolas, mas também a fala a partir de “seu lugar”.

Daí nossa preocupação em investigar como a obtenção do nível superior de educação impactaria a vida dos integrantes de CRQ, e, especialmente, a dos integrantes da CRQPM, situada inequivocamente em área de alta vulnerabilidade social segundo o estudo de Costa e Marguti (2015).

Nesse ponto se encontra o “coração” de nossa pesquisa, o nosso **problema: de que modo a aquisição do nível superior de educação formal (via UFT, no período 2010-2019) por membros da CRQPM impacta em suas vidas no sentido de seus desenvolvimentos humano e social e na expansão de suas liberdades substantivas?**

O raciocínio que desenvolvemos até aqui nos serviu de suporte e balizamento para elaborar nossa **hipótese** fundamental para esse problema, que muito nos auxiliou na construção de nosso percurso metodológico e no consequente direcionamento desta dissertação.

1.1.1 Hipótese

Para solução do problema apresentado temos a seguinte hipótese, de que **a educação superior impactou positivamente a vida dos membros da CRQPM e se mostrou capaz de favorecer seu desenvolvimento humano por fornecer conhecimentos e fomentar modos de pensar ativamente.**

Esta hipótese geral é consentânea com o **marco teórico** adotado, no qual Sen (2010), a partir da obra “Desenvolvimento como liberdade”, e Freire (1967), a partir da obra “Educação como prática da liberdade”, são fundamentais; isto, sem se desfazer das contribuições de alta relevância como as de Costa (2002; 2004), para a visibilidade social, Ribeiro (2017) e Spivak (2010), para lugar de fala e subalternidade.

Então, esses autores formaram a base necessária da etapa de revisão bibliográfica e construção teórica de nossa pesquisa, que ainda recebeu a contribuição de muitos outros.

Para nós, consoante a hipótese que adotamos, a educação como um todo se mostraria como um caminho para o **desenvolvimento libertador**, capaz de proporcionar, dentre outros benefícios, acesso às liberdades substantivas, tais como, saúde, trabalho, educação, saneamento etc., e possibilitaria aos educandos deixar a posição de “subalternos mudos e invisíveis” para um “lugar social” em que pudessem ser vistos, falar e ser ouvidos como iguais. E nossa investigação se conduziu sob o influxo deste entendimento.

1.1.2 Justificativa

Portanto, em tudo que expusemos até aqui se encontram os elementos que justificam a nossa pesquisa, a qual, em síntese, trata de questão social relevante e lança luzes sobre os impactos que a educação superior apresenta sobre a vida daqueles que a ela têm acesso, especialmente, estando em condição de vulnerabilidade social, tal como é o caso dos colaboradores/participantes dela, membros da CRQPM.

A pesquisa é original, não se tem notícias, nem foram encontradas outras pesquisas na comunidade com a mesma temática. Além de proporcionar um espaço de registro de suas experiências e vivências, a partir de suas falas puderam evidenciar alguns problemas enfrentados durante sua trajetória escolar.

Ainda, os problemas sociais enfrentados tornaram-se visíveis em pesquisas acadêmicas, como esta nossa, podendo auxiliar na elaboração de políticas públicas voltadas para a comunidade.

Todavia, para isto, ao receber o retorno desta pesquisa, é necessário a CRQPM enfrentar a complexidade de fazer com que, a pesquisa não se resuma a um escrito sem visibilidade. É preciso levar esses dados ao conhecimento do poder público e lutar para que sejam feitas ações efetivas para solucionar os problemas evidenciados.

Desse modo, os conhecimentos que produzimos podem, certamente, subsidiar a análise de políticas e ações públicas e iniciativas privadas voltadas para a educação e para a redução de vulnerabilidades sociais.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

De nosso problema decorreu nosso objetivo geral, qual seja: analisar os possíveis efeitos da educação superior para a redução das vulnerabilidades sociais e alcance do desenvolvimento libertador dos membros da CRQPM que adquiriram nível superior de educação via UFT/Unidade Cimba/Araguaína-TO, no período compreendido entre 2010-2019.

1.2.2 Objetivos Específicos

Sob nossa perspectiva teórica, o objetivo geral desta pesquisa, em seu desdobramento natural, levou-nos a estabelecer os objetivos específicos essenciais adiante. Quais sejam:

- a) descrever, em linhas gerais, o processo histórico dos afrodescendentes na sociedade brasileira, focando na luta por integração socioeducacional.
- b) verificar se a educação, especialmente no nível superior, pode ser vista como instrumento de desenvolvimento e liberdade à luz das teorias de Sen (2010) e Freire (1967).
- c) analisar o modo como os colaboradores/participantes da pesquisa, egressos da UFT membros da CRQPM, compreendem os impactos da educação, especialmente, a superior, em suas vidas.

Feito isto, passamos a discorrer sobre nosso percurso metodológico.

1.3 Metodologia

Neste item, descrevemos o percurso metodológico percorrido ao longo da realização

desta pesquisa, que culmina com a elaboração desta dissertação. Para tanto, apresentamos os elementos de nosso percurso metodológico, tendo em vista suas especificidades, tratando:

- a) do tipo de pesquisa, do método e dos procedimentos;
- b) do universo da pesquisa;
- c) dos critérios de seleção dos colaboradores;
- d) do recorte temporal e da seleção da Instituição de Educação Superior (UFT);
- e) da tabulação de informações oriundas das respostas às questões objetivas e da formação do *corpus* oriundo das respostas às questões discursivas; e, finalizando,
- f) dos procedimentos de análise dos resultados obtidos com a pesquisa.

1.3.1 Do tipo de pesquisa, do método e dos procedimentos

Nossa pesquisa, levando em conta sua temática e objetivos, pode ser classificada como:

- a) quanto à sua natureza, como básica, consequência da conjunção de sua temática e de seus objetivos, já que buscamos conhecimentos novos para aplicações futuras;
- b) quanto à abordagem de seu objeto, como sendo de cunho qualitativa, com análises qualitativas quanto ao *corpus* obtido com as manifestações dos colaboradores/participantes em relação aos questionamentos efetuados, o que nos permitiu conhecer mais profundamente aspectos de sua identidade social e o modo como a educação superior afetou suas vidas;
- c) quanto aos seus objetivos, como essencialmente descritivo-explicativa, por descrevermos e explicarmos, em certa medida, a realidade dos efeitos da educação superior na vida dos colaboradores/participantes da pesquisa.

Esta pesquisa, sob o aspecto procedimental, desenvolve-se em etapas, essencialmente, da seguinte maneira:

- a) em regra, em etapa comum a todas as pesquisas, qual seja, a de revisão bibliográfica, efetuamos as análises teóricas necessárias, cuja base essencial está no marco teórico que adotamos, porém, sem nele se esgotar;

- b) concomitantemente, realizamos procedimentos que envolveram análise documental, tal como declaração da associação do QPM para identificar o universo de colaboradores/participantes da pesquisa;
- c) em etapa final, fomos a campo obter, junto aos colaboradores, após a aprovação de nosso projeto pelo CEP/UNITPAC, as informações que pudessem subsidiar nossas análises. Isso fizemos por meio de questionário, o qual continha questões objetivas e discursivas.

Sobre o questionário é importante ressaltar que:

- a) as questões objetivas se destinaram a traçar o perfil socioeconômico, educacional e cultural, bem como delinear um pouco da história dos colaboradores;
- b) as questões discursivas tiveram como finalidade provocar a autoanálise e autocrítica dos colaboradores da pesquisa quanto à sua condição sociopolítica e à sua percepção/compreensão das vulnerabilidades sociais, das oportunidades de acesso às liberdades substantivas, bem como em relação à elaboração de sua identidade social, ao estabelecimento de “seu” lugar de fala e também quanto à “sua” visibilidade social. Isso de modo que pudéssemos, como pesquisadores, analisar comparativamente o “antes” e o “depois” da obtenção do nível superior de educação, a fim de verificar se tal nível educacional contribuiu ou não para a redução de suas vulnerabilidades e para o seu desenvolvimento libertador;
- c) buscando deixar espaço para manifestações subjetivas e procurando nos aproximar do que seria feito em entrevista semiestruturada, conforme planejada originalmente antes da Pandemia (COVID-19), apresentamos uma questão discursiva “aberta”, onde os colaboradoras/participantes poderiam fazer observações livres a respeito do que considerassem pertinente;
- d) o questionário que empregamos foi elaborado a partir de instrumentos como os empregados largamente pelo INEP (2019) e pelo Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCrim, 2020), os quais adaptamos à nossa situação e aos nossos interesses peculiares; posteriormente, aperfeiçoamos o nosso instrumento, após realizarmos pré-testagem para sua validação com estudantes de nível superior recém-formados, de modo que garantíssemos que os questionamentos fossem devida e uniformemente compreendidos pelos colaboradores/participantes da

pesquisa, e que tivéssemos um instrumento realmente confiável e eficiente sob a perspectiva científica;

- e) visando preservar o anonimato dos colaboradores/participantes, substituímos seus nomes pela letra “P”, de participante, seguida de um número, a partir de 1, em sequência crescente; desta forma, os 8 (oito) colaboradores/participantes serão referidos pura e simplesmente como “participante P1”, “participante P2”, e assim por diante, ou então, tão somente como P3, P4, P5, P6, P7, e P8, sem uso de artigos definidos ou indefinidos e/ou qualquer outro tipo de identificação, sempre que possível;
- f) o enviamos por e-mail, tendo em vista a impossibilidade de realizar entrevistas pessoais ditadas pela Pandemia ainda em curso (COVID-19) – observação: o questionário em questão integra esta dissertação e segue como Apêndice, razão pela qual deixamos de nos alongarmos em sua descrição.

Parece-nos relevante ressaltar ainda que não houve, em momento algum, interferência desta pesquisadora na manifestação dos colaboradores da pesquisa, posto ter sido adotado o seguinte procedimento para encaminhamento, aplicação, recolhimento e processamento dos questionários:

- a) após contato com a Associação da CRQPM, dando-lhe todas as explicações e esclarecimentos éticos cabíveis sobre a pesquisa, requeremos que fizesse contato com os integrantes da CRQPM que se enquadrassem nos critérios de inclusão que estabelecemos, o que foi feito por via telefônica;
- b) tendo estes se manifestado positivamente junto à Associação da CRQPM, desta recebemos lista com e-mail, nome e demais dados autorizados por eles para que estabelecêssemos contato direto. Em seguida, encaminhamos aos colaboradores um e-mail contendo todas as explicações básicas, o convite para participação, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o questionário, para análise;
- c) depois de realizada a análise pelos colaboradores da pesquisa e também de termos prestado todos os esclarecimentos que foram requeridos e/ou que percebemos necessários, é que os convidados, à/em unanimidade, manifestaram seu aceite, formalizando-o pela assinatura no TCLE. Nesta etapa, também

fizemos a confirmação de satisfação dos critérios de inclusão e não inserção nos critérios de exclusão;

- d) uma vez assinado o TCLE, abriu-se o prazo para que preenchessem o questionário. Tal questionário nos foi enviado diretamente, no intervalo de tempo compreendido entre os dias 20 de maio de 2020 e 20 de junho de 2020, tendo levado, cada colaborador, de 10 (dez) a 30 (trinta) dias para responder
- e) após recebido o último dos questionários, efetuamos sua análise nos termos que descrevemos posteriormente, em subitem específico.

Isto fortalece o aspecto descritivo de nossa pesquisa, uma vez que, como ensinam Prodanov e Freitas (2013, p. 53) sobre esta espécie de pesquisa, ela se dá:

[...] quando o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática [...]

Em essência, por se deter no exame apurado de um aspecto da realidade, do cotidiano dos colaboradores da pesquisa como “ele é” em sua dinâmica própria, e não conforme um modelo estabelecido previamente, pré-concebido. Essas pesquisas, como lecionam Andrés e Mendanha (2017), buscam resgatar as significações atribuídas pelos colaboradores da pesquisa ao objeto de estudo. Daí as pesquisas que o utilizam pautarem-se, essencialmente ou em parte, como esta, por uma abordagem qualitativa.

E, a justificativa para adotarmos a perspectiva fenomenológica se torna ainda mais consistente com os esclarecimentos de Gil (2008, p. 14), de que ela se refere a um método que se preocupa com a descrição direta de experiências como são, imersas na realidade que lhes é própria, como é o caso de nossa pesquisa, uma realidade “construída socialmente e entendida como o compreendido, o interpretado, o comunicado”. Sob esta perspectiva, “existem tantas [realidades] quantas forem as suas interpretações e comunicações. O sujeito/ator é reconhecidamente importante no processo de construção do conhecimento”.

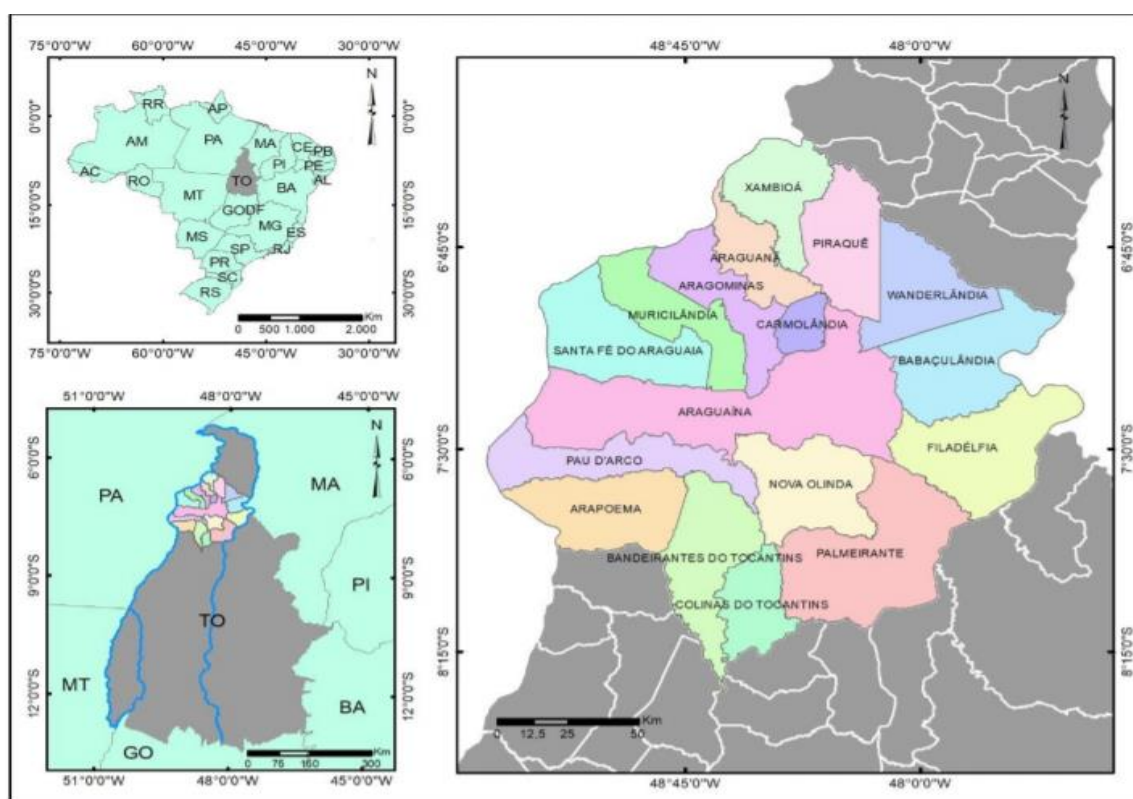
1.3.2 Do universo da pesquisa

Como já dito, a presente pesquisa se desenvolveu na comunidade quilombola Pé do Morro, localizada no município de Aragominas-TO. A referida comunidade foi certificada pela Fundação Palmares no ano de 2010, contando, inicialmente, com 60 famílias, com aproximadamente 226 integrantes, os quais são os filhos e netos dos romeiros quilombolas (TOCANTINS, 2010).

Importante destacar que, o quilombo Pé do Morro é urbano, os remanescentes quilombolas vivem em moradias desagregadas, ocupando diferentes espaços da zona urbana do município de Aragominas-TO, porém, sua maior concentração está na região central.

Ressalta-se que a cidade de Aragominas está localizada no interior do norte do Tocantins (cf. mapa), a aproximadamente 42 km de Araguaína, com área territorial de 1.173,035 km² e população de 5.882 pessoas (cf. IBGE, censo 2010), sendo essa população composta por 2.230 pessoas na área urbana (255 pretas, 1288 pardas, 1 indígena, 570 brancas e 108 amarelas) e 3652 pessoas na área rural (IBGE, 2010).

Figura 1- Mapa com a localização de Aragominas na microrregião de Araguaína



Fonte: Benilson Pereira de Sousa (2020).

Conforme Censo IBGE (2010), a cidade apresenta precárias condições de

saneamento. Apenas 12.6% de domicílios possui esgotamento sanitário adequado (ocupando a posição 79^a, de 139 posições a nível estadual e 4165^a, de 5570 posições a nível nacional). Conta com “55.8% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização (ocupando a posição 109^a, de 139 posições a nível estadual e 3910^a, de 5570 posições em nível nacional) e 0% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada” (IBGE, 2010), como por exemplo, bueiro, calçada, meio fio etc. (ocupando a posição 51^a, de 139 posições a nível estadual e 4835^a, de 5570 posições a nível nacional).

Segundo censo IBGE (2010), o município contava com 135 pessoas com escolaridade de nível superior completa e 341 pessoas com nível médio completo. Enquanto o estado do Tocantins contava com 79.952 e o Brasil com 13.463.757 pessoas com Ensino Superior completo, o que demonstra grande discrepância quando comparado a nível estadual e nacional.

Ainda, segundo dados do IBGE (2017) sobre trabalho e rendimento da população de Aragominas, apenas 232 pessoas (3.9%) possuem trabalho formal, com média salarial mensal de 1.8 salários-mínimos. Na comparação entre os 139 municípios do estado, Aragominas ocupava as posições 27^a em relação à renda e 135^a em relação à ocupação formal. Na comparação nacional entre os 5579 municípios, o município ocupava a posição 2836^a quanto à renda e de 5366^a quanto à ocupação formal.

Já os domicílios com renda mensal de até meio salário-mínimo por pessoa, perfaz 46.9% da população, ficando na posição 49^a dentre as cidades do estado e na posição 1896^a dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2010).

Nesse sentido, complementando tais dados, o indicador social divulgado pela Seplan (2017), aponta que 86,04% da população de Aragominas vivem em condição de pobreza, com renda média de até um salário-mínimo.

Com base em tais dados, verificamos que o quilombo em estudo se localiza em cidade com condições vulneráveis de acesso à educação, ao trabalho, ao saneamento, dentre outros direitos. Assim, a partir deste universo é que buscamos identificar os participantes da nossa pesquisa.

1.3.3 Dos critérios de seleção dos colaboradores

Nossa pesquisa envolve a totalidade dos membros da CRQPM que tenham colado

grau em curso superior na UFT/Campus de Araguaína/TO, no período compreendido entre 2010, data de reconhecimento da comunidade como formada por remanescentes de quilombo pela FCP (2010), e 2019, data de início desta pesquisa.

Sua identificação preliminar encontrou obstáculos, pois ao solicitarmos à Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal do Tocantins (PROGRAD/UFT), localizada no Câmpus de Palmas/TO, os dados para realização de um mapeamento de todos os sujeitos autodeclarados como remanescentes quilombolas e moradores da CRQPM, recebemos a seguinte resposta:

Em relação aos dados solicitados, informamos que a PROGRAD possui a relação apenas dos quilombolas que ingressaram na UFT pela modalidade de ingresso na cota Quilombola. Ou seja, não temos o registro de quilombolas que ingressaram na universidade por outra modalidade de ingresso. Ressalta-se ainda que a PROGRAD não tem informação em sistema quanto ao quilombo de origem do estudante. Recomendamos que verifique junto à Coordenação de Ação de Afirmativas, vinculada à PROEX, se eles possuem dados quanto ao quilombo de origem dos discentes (UFT/PROGRAD, 2019, s/p).

Diante deste evento, procedemos conforme o indicado, encaminhando a solicitação à Coordenação de Ações Afirmativas, vinculada à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (UFT/PROEX). E, ao mesmo tempo, a fim de nos certificarmos da exatidão dos dados, encaminhamos a mesma solicitação à Associação da CRQPM. Ainda, a UFT/PROEX respondeu à nossa solicitação informando que não possui dados específicos quanto à localidade e modalidade de ingresso.

A Associação da CRQPM, em resposta à nossa solicitação, enviou-nos Declaração que integra esta dissertação como Apêndice, informando que entre o período solicitado há apenas 8 egressos da UFT, bem como o nome e dados para contato.

Este fato serve de alerta para a UFT quanto à necessidade de aprimorar a sistemática de construção, manutenção e acesso de seu banco de dados em referência a categorias vulneráveis, a fim de que, estudos como este, cuja relevância nos parece evidente, possam se realizar com mais celeridade, facilidade e confiabilidade.

Como critérios de inclusão e de exclusão adotados, utilizamos os seguintes:

- a) critérios de inclusão (cumulativos) – ser **integrante da CRQPM**; ter concluído a graduação **na UFT/Unidade Cimba/Araguaína-TO**; ser **considerado absolutamente capaz** segundo o Código Civil Brasileiro (BRASIL, 2020k); ter concluído a graduação na UFT até o ano de 2019;

- b) critérios de exclusão – ter cursado menos de 4 semestres letivos na UFT, antes de se graduar nela.

Todos os concluintes de curso superior na UFT que pertencessem à CRQPM no período selecionado e atendendo aos critérios de inclusão e de exclusão, convidados, concordaram em participar livre e esclarecidamente da pesquisa², em conformidade com o disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os contatos foram mantidos com os colaboradores da pesquisa a partir da Associação da CRQPM, o que envolveu desde o convite às explicações sobre a pesquisa.

Posteriormente, enviamos-lhes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cujo modelo integra esta dissertação como Apêndice, documento no qual constam, dentre outros, esclarecimentos sobre a importância da pesquisa, sua originalidade, os direitos e garantias como participante, especialmente no que diz respeito à privacidade e ao sigilo dos dados e das informações coletadas, salvo se desejarem revelar suas identidades, bem como responsabilidade e comprometimento desta pesquisadora.

Os convidados a participar da pesquisa, depois terem sido devidamente esclarecidos quanto aos termos dela, seus direitos e garantias e nossas responsabilidades, tudo expresso no TCLE que lhes foi encaminhado, deram seu expresso consentimento, após período de análise pessoal que variou de 10 a 30 dias (transcorridos no período compreendido entre 20 de maio e 20 de junho de 2020), formalizando-o por meio da devolução de via assinada do referido documento, as quais ficam em poder desta pesquisadora, responsável por sua guarda, bem como pelo sigilo e privacidade das informações que identifiquem colaboradores da pesquisa.

Por oportuno, esclarecemos que esta pesquisa foi submetida ao crivo ético do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos (UNITPAC), situado em Araguaína/TO, tendo recebido parecer favorável.

Sendo assim, não havendo nenhuma exclusão ou recusa, a pesquisa cobriu todo o universo a que se referia, atingindo seus 8 (oito) componentes, sendo 6 (seis) do sexo feminino e 2 (dois) do sexo masculino, distribuindo-se então, respectivamente, nas proporções de 75% e 25%, considerada a disposição biológica (não houve participante que tivesse opção de gênero distinta da disposição biológica).

² Dessa forma, o universo de análise recortado institucionalmente foi abrangido em sua totalidade, o que fortalece a confiabilidade e a validade da pesquisa no âmbito de seu alcance específico, servindo ainda de referencial para pesquisas que tomem universos análogos.

1.3.4 Do recorte temporal e da seleção da Instituição de Educação Superior (UFT)

O intervalo temporal situado entre 2010-2019 se justifica por proporcionar o máximo de atualidade quanto ao contexto histórico e sociopolítico dos colaboradores da pesquisa, no tocante à sua perspectiva e efeitos concretos ligados à redução das vulnerabilidades sociais, bem como por se associar ao reconhecimento da comunidade como efetivamente CRQ, o que pode impactar a percepção dos colaboradores quanto a questões ligadas aos objetivos específicos, tais como identidade, visibilidade e lugar de fala.

A UFT/Unidade Cimba/Araguaína-TO foi escolhida para servir como base para o recorte do universo populacional de colaboradores da pesquisa por ser instituição pública, gratuita, que pratica política de cotas e aderiu ao programa Bolsa Permanência, além de ser a Instituição com maior número de ingressantes quilombolas no ensino superior do Brasil.

Além disso, também recomendava sua escolha a proximidade geográfica da CRQPM, o que a tornaria um destino muito atraente para os universitários da comunidade, senão, o mais atraente.

Não delimitados nenhum curso de graduação específico, já que há diversas áreas de formação ofertadas no referido campus.

1.3.5 Da tabulação de informações oriundas das respostas às questões objetivas e da formação do *corpus* oriundo das respostas às questões discursivas

Os dados obtidos a partir da pesquisa documental e da aplicação aos colaboradores da pesquisa de questionário, foram organizados em um quadro simples, visando facilitar sua visualização e consulta, mesmo que considerado item situado em sua área “central”.

O questionário abrange questões de ordem socioeconômica e ligadas às políticas públicas destinadas à redução das vulnerabilidades, inclusive peculiares aos afrodescendentes, tais como Programa Bolsa Permanência e ingresso na UFT por cotas (para quilombolas e para afrodescendentes em geral). Seu formato, em regra, é objetivo (escolha entre opções preestabelecidas ou simples complementação).

A fim de facilitar a análise dos dados objetivos obtidos via questionário e considerando que predomina na pesquisa a essência qualitativa, os organizamos em um quadro que permite acessá-los rápida e eficientemente.

Já no caso das questões discursivas, informamos que se ligam essencialmente ao modo de compreender e sentir dos colaboradores da pesquisa em referência a conceitos implícitos, como o de lugar de fala, identidade e visibilidade social, os quais estão diretamente conectados às liberdades substantivas.

As respostas dadas pelos colaboradores/participantes da pesquisa a essas perguntas constituem o que chamamos nesta dissertação de *corpus* a ser utilizado numa análise específica. Elas foram agrupadas para a realização desta análise e aparecem desta forma em Apêndice nesta dissertação.

Apenas há identificação quanto ao sexo quando esta se faz necessária, seja para pontuar questão que afetam as desigualdades de gênero, seja porque sua omissão violentaria a fala do(a) participante de maneira importante, comprometendo o rigor da apresentação dos resultados e análise correspondente.

1.3.6 Dos procedimentos de análise dos resultados obtidos com a pesquisa

A análise das respostas objetivas e discursivas foi realizada a partir do marco teórico adotado, especialmente no que se refere às contribuições freireanas e senianas, as quais, em síntese, tomam a educação como fator essencial para a libertação sociopolítica e ideológica e para o desenvolvimento humano consubstanciado em liberdades substantivas, contudo, sem deixar de lado outras contribuições teóricas, tais como de Spivak (2010) e Ribeiro (2017) e outros.

Por esse motivo, para procedermos à análise das respostas às questões discursivas, conforme já explicitamos, as reunimos em blocos (como ocorre com as objetivas) a fim de identificarmos regularidades e correlações com teorias que empregamos, fosse pela perspectiva conferida por adjetivações, substantivos ou outros elementos, fosse pela combinação/complementação que identificássemos com outras respostas próprias ou de outro(s) colaboradores/participantes.

Temos que informar, ainda, que o diálogo entre saberes permeou toda a elaboração de nossa análise, o que nos permitiu produzir, em sede de considerações finais, síntese integradora e capaz de atender em essência aos nossos objetivos.

Como ponto positivo, havemos de destacar que o número reduzido de colaboradores/participantes nos permitiu atingir maior profundidade na análise qualitativa das informações que nos foram fornecidas em manifestações subjetivas, de modo que pudemos nos aproximar mais de sua realidade humanística, compreendendo melhor a significação que atribuíram às políticas públicas voltadas para a redução de vulnerabilidades em relação ao seu desenvolvimento como liberdade.

1.4 Estrutura da Dissertação

O presente trabalho está estruturado em Introdução e mais três capítulos correlacionados e considerações finais. Na Introdução, apresentamos, por meio de sua contextualização, o tema proposto neste trabalho. Deixando claro o problema de pesquisa, sua hipótese, justificativa, bem como os objetivos geral e específicos e a metodologia adotada durante a pesquisa, permitindo assim, uma visão geral do trabalho realizado.

No segundo capítulo apresentamos o início da parte teórica, atendo-nos à historicidade dos afrodescendentes e a sua luta por integração social, luta por liberdade retratada pelos quilombos em geral e, especialmente, o quilombo Pé do Morro. Da mesma forma, abordamos aspectos educacionais, no que se refere ao acesso à educação, envolvendo a evolução do direito à educação por meio das leis e políticas públicas para os quilombolas.

No terceiro capítulo apresentamos a teoria que serviu de suporte fundamental para nosso trabalho, qual seja, desenvolvimento como liberdade, de Amartya Sen, e educação como prática da liberdade, de Paulo Freire. Assim, neste capítulo trazemos as perspectivas de liberdade para esses autores e como elas se relacionam com a identidade, o lugar de fala e a visibilidade social expostos por Djamilia Ribeiro e Gayatri Spivak;

No quarto capítulo apresentamos a análise e os resultados da pesquisa de campo, sendo, então, analisado o modo como os colaboradores/participantes da pesquisa, egressos da UFT membros da CRQPM, compreendem sua história, bem como os impactos advindos da conquista da graduação em suas liberdades substantivas, sua identidade e seu lugar de fala e visibilidade sociais. Para tanto, valemo-nos dos desenvolvimentos de contextualização e dos pensamentos dos teóricos anteriormente citados.

Por fim, apresentamos nossas considerações finais, realizamos uma retrospectiva dos resultados alcançados pela pesquisa, tanto no plano teórico, quanto de campo, sempre unindo teoria e prática, notadamente no que respeita aos resultados encontrados e expostos no último capítulo.

2. DO PROCESSO DE “INTEGRAÇÃO SOCIAL” DOS AFRODESCENDENTES: O PAPEL DOS QUILOMBOS E ASPECTOS JURÍDICOS FUNDAMENTAIS

Este capítulo é dedicado à análise de algumas questões fundamentais para a compreensão do contexto em que se realiza nossa pesquisa, e visa ofertar subsídios para a compreensão do processo de “integração” dos afrodescendentes à sociedade brasileira, para além dos discursos formais. Vale esclarecer que a palavra “integração”, durante o texto, aparece entre aspas, visto não ter existido, na sociedade brasileira, uma integração real e efetiva dos afrodescendentes.

Em um primeiro passo, analisamos aspectos históricos desse processo de luta por integração (subitem 2.1).

Prosseguindo, realizamos a análise do “quilombo”, focalizando alguns aspectos históricos, sociológicos e antropológicos e seus efeitos no âmbito das comunidades que os compõem e deles descendem, especialmente no tocante à manutenção da identidade social e cultural, coletiva e individual, e a implicação disto na construção de um efetivo lugar social de fala, mesmo que marginalizado nos primeiros momentos (subitem 2.2).

Em passo posterior, apresentamos uma visão geral da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Pé do Morro (CRQPM), foco de nossa atenção nesta pesquisa, cuja evolução originou o Município de Aragominas/TO e impactou em sua organização urbana de maneira significativa (subitem 2.3).

E, finalizando este item, tratamos de expor e analisar alguns dos suportes jurídicos contemporâneos mais relevantes para tal processo de “integração”, especialmente no que se refere à efetivação dos direitos à educação e à diferença como essenciais à realização da igualdade substancial e ao respeito à dignidade da pessoa humana (subitem 2.4).

2.1 Aspectos históricos do processo de luta por “integração”

Preliminarmente, é preciso que tenhamos em mente um fato notório: a história da sociedade brasileira permite identificar forte influência e valorização da cultura europeia, e, infelizmente, tem como um de seus componentes a valorização da raça “branca” em detrimento da raça “preta”, permitindo afirmar que houve/há uma verdadeira “cultura do branqueamento”.

Não é difícil perceber o quanto a valorização de traços físicos europeus e a desvalorização em relação ao negro e à negritude ainda é presente em nossa sociedade.

Vejam exemplo da área pertinente à cosmética, que trazemos a título de ilustração: existem no mercado inúmeros produtos e serviços destinados a promover o “alisamento”, o “realinhamento” ou “alinhamento”, ou ainda, minimamente, o “disciplinamento” de cabelos crespos, de modo a alcançar, minimamente, o seu “cacheamento”, o que contribuiria para a elevação da autoestima (CRUZ, 2013, p. 11) das pessoas consumidoras de tais serviços e produtos, muito embora existam várias contraindicações amplamente divulgadas (FERREIRA; BRAGA, 2016).

A adoção desta postura, especialmente pelas mulheres que possuem cabelos crespos, reflete um estereótipo marcado pela ideia de que o cabelo crespo é “sujo”, “ruim” etc., como se a aproximação do “limpo” e do “bom” só fosse possível pela aproximação de características dos “brancos”, implicando estabelecimento de um processo cultural de “embranquecimento”.

A realidade é que isto praticamente leva as pessoas pretas, especialmente as mulheres, a buscarem, “naturalmente” e sem qualquer dúvida ou discordância efetiva, enquadrar-se em um padrão que violenta sua natureza e oprime sua igualdade substancial, de modo que há, no mínimo, bom lastro de verdade na afirmação de Henriques (2018, p. 10): “O alisamento dos fios ou o realinhamento para as mulheres negras não é tido como opção, mas a solução para sua aceitação quer seja na escola ou no mercado de trabalho.”

Mas não nos enganemos, pois as normas de “beleza” impostas sobre nossos corpos também são mecanismos de controle, disciplina e poder, possibilitando, como nos dizem Niemeyer e Kruse (2008), a produção de corpos “dóceis”:

Essas técnicas que permitem o controle detalhado das operações do corpo, que realizam a sujeição permanente de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade, são o que Foucault chama de ‘disciplinas’. Estas visam à formação de uma relação que torna o corpo humano tanto obediente quanto útil, constituindo uma política de coerções que trabalham sobre o corpo, ‘uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos’. Essa política passa a ter domínio sobre o corpo dos outros, para que operem como se quer, através das técnicas. A disciplina, arte das técnicas para a transformação, tem por alvo os indivíduos em sua singularidade. E o poder de individualização tem como instrumento a vigilância permanente, classificatória, permitindo distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, localizá-los e, por conseguinte, utilizá-los ao máximo. Desta forma, ‘a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’ (NIEMEYER; KRUSE, 2008, p. 464).

Carneiro (1994, p. 15), tratando da história do racismo no Brasil, ressalta em palavras esclarecedoras e muitas vezes citadas que, “os descendentes de negros precisavam ocultar ou disfarçar seus traços de africanidade” visando obter pequenos avanços no plano social. No caminho atual e oposto, notamos que muitas estudantes universitárias negras do Campus de Araguaína da UFT começam a deixar seus cabelos crespos na forma natural, tomando este ato como um “aquilombamento” em relação ao sistema estético que tem como padrão a branquidade da pele, os olhos claros e o cabelo liso. Tal atitude leva, efetivamente, a um questionamento de como é ser negro no Brasil e dentro de uma universidade pública.

Assim, se em razão de suas características físicas, as pessoas negras sofreram, e ainda sofrem, inquestionavelmente, em algum grau, de discriminação racial por parte de certa parcela da sociedade, isto naturalmente repercutiu e repercute na amplitude de seus direitos e/ou em sua concretização, especialmente no que se refere ao direito à educação.

Evidência histórica disto é que, no período escravocrata, as leis provinciais de 1837, que preceituavam sobre o ensino público, explicitamente proibiam aos pretos africanos e escravos, de frequentar as escolas públicas (NUNES, 2014).

Artigo 3º São proibidos de frequentar as Escolas Públicas:

1º Todas as pessoas que padecerem moléstias contagiosas.

2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos (Lei 1/1837).

Tal proibição só foi revogada, “no final do Império, com a reforma educacional Leôncio de Carvalho, de 1879”, que tratou da criação de escolas e instituiu a liberdade de ensino, de frequência e credo religioso, possibilitando, pelo menos formalmente, as matrículas de escravizados pretos em escolas, contudo, permanecendo de fato o seu acesso restrito (NUNES, 2014, p. 6).

Com o fim da escravidão, em 1888, os negros deveriam deixar de ser considerados como “ferramentas de trabalho” e passariam a ocupar o lugar de “mão de obra assalariada”, tendo assim, direito ao desenvolvimento de sua cidadania. Contudo, não houve um projeto de inclusão dos escravos libertos e os negros continuaram sofrendo discriminações e restrições, continuaram sofrendo restrições a sua pela cidadania, como a proibição de frequentar “ambientes de brancos”, especialmente as escolas (NUNES, 2014).

Os reflexos do regime escravocrata, que teve o processo de abolição lento e gradual, se fizeram sentir para muito além de seu término formal. Isto porque o Estado Brasileiro não estabeleceu mecanismos que permitissem uma transição adequada da escravidão

para a liberdade. Não houve preparação do contingente humano de libertos para a ocupação de novas posições sociopolíticas e econômico-laborais (FERNANDES, 2008). Uma prova disto foi a transferência de europeus pobres para o Brasil. Isto para o trabalho nas lavouras brasileiras em fins do século XIX.

A real intenção do governo pode ser constatada na promulgação da lei de terras (lei nº 601, de 18 de setembro de 1850), visto que foi aprovada quando já se sinalizava a abolição da escravatura. Tal lei foi baseada nos objetivos dos grandes fazendeiros e políticos que queriam continuar com o monopólio do poder e impedir que os negros se tornassem donos de terras, garantindo a dependência dos negros e dos imigrantes e mão de obra de baixo custo. Segundo Gadelha (1989, p. 161):

A Lei fixaria, portanto, o preço da terra para os posseiros, mas desconsideraria os roçados simples como característica da posse. Restringia-se, assim, a possibilidade da pequena propriedade, preservando-se, ao mesmo tempo, a estrutura da propriedade.

Dessa forma, conseguiram afastar a possibilidade de os escravos e os trabalhadores nativos terem suas próprias propriedades, privilegiando os grandes fazendeiros e mantendo o poder nas mãos das elites latifundiárias (GADELHA, 1989, p. 161).

Visivelmente temos que o Estado Brasileiro não se responsabilizou por uma abolição acompanhada de direitos de cidadania. Nisso, temos que o discurso de democracia e liberdade não estava e não está atrelado ao de cidadania, sempre prevalecendo o interesse dos grupos de elites, permanecendo as gritantes desigualdades.

Tudo isto, permite inferir que apenas restaram aos ex-escravos ocupações pouco especializadas (trabalhos braçais), para as quais abundava então a mão de obra, o que trazia, como consequências da “Lei da Oferta e da Procura”, a baixa remuneração e o pouquíssimo ou nenhum prestígio.

Essa inferência encontra apoio em Oliveira³, conforme Silva e Tauchert (2020, p. 30), os quais, por si mesmos, explicam que a ideologia da sistemática escravista perdurou mesmo após a abolição da escravidão, uma vez que a industrialização, com a consequente renovação dos processos de produção tornavam a mão de obra braçal, na qual se enquadrava a do ex-escravo, inadequada e pouco competitiva para o novo contexto

³ Obra citada pelos autores: OLIVEIRA, Denis de. Globalização e Racismo no Brasil. São Paulo: Unegro, 2000.

(exatamente por não haver um mínimo de instrução formal), preferindo-se a mão de obra de imigrantes, mais bem preparados, especialmente os italianos.

Essa situação foi sendo mitigada de maneira paulatina, mas, ainda, verificamos que a distribuição de riqueza do país continua concentrada no poder de poucos. Portanto, tudo isso nos permite identificar o estabelecimento socioestatal histórico da desigualdade entre brancos e pretos no Brasil.

Além do racismo, existente desde o regime escravocrata que se estruturou em nossa sociedade, em que o indivíduo era discriminado em razão de sua origem étnica, surgiu dele outra forma de discriminação, o colorismo, com valorização do mestiço em detrimento do negro de pele mais escura.

Segundo Silva (2017, p. 12) o colorismo é uma forma de discriminação com foco na tonalidade da pele, nos traços físicos, enquanto mais o negro se afastar de sua fisionomia original, enquanto menos escura a pele, mais tolerado será no meio dos brancos. Por outro lado, enquanto mais próximo dos padrões afro, mais discriminação sofrerá, o que leva muitos negros a tentarem esconder sua negritude e se aproximarem dos padrões de branquitude, descolorindo e alisando os cabelos, por exemplo.

A ideia presente no ideário do colorismo não é nem de longe a de aceitar o negro no ambiente branco, mas sim a de tolerar aquele negro que não tem muitos traços que revelem sua ascendência, a ponto de poder imaginá-lo como branco e poder conviver com a sua existência em um mesmo espaço. Os traços existentes naquele negro quase branco devem ser disfarçáveis a ponto de poder convencer o público e se fazer suportável, coisa que um negro não disfarçável não conseguiria fazer (SILVA, 2017, p. 12).

Portanto, apesar de o colorismo tentar se passar por uma forma de inclusão, na verdade ele expande a discriminação, pois cria uma nova forma de racismo, onde o negro será aceito se se aproximar dos padrões de branquitude e negar sua negritude, e, ainda, potencializa o racismo estrutural contra as pessoas de pele mais escura.

2.2 Quilombos: aspectos tradicionais e contemporâneos

No Brasil, a escravidão teve origem em torno da década de 1530, a fim de atender as necessidades de trabalhos na lavoura dos portugueses. Inicialmente houve escravização dos indígenas, mas ainda no século XVI esta foi sendo substituída pela dos

africanos, inseridos no Brasil pelo tráfico negreiro. Em 1888 a escravidão foi abolida por meio da chamada “Lei Áurea” (SILVA, 2020, s.p).

É importante observar com Amaral (2011, p. 12-13) que os escravos eram equiparados a “coisas” e a escravidão “seguia o ventre”, de modo que quem era filho de uma escrava nascia escravo, nos moldes do Direito Romano; em sendo “coisas”, os escravos poderiam ser doados, vendidos, trocados, legados nos testamentos *etc.*, e não podiam possuir e legar bens, constituir poupança e tampouco testemunhar em processos judiciais.

A coisificação ou desumanização dos escravos tinha por finalidade a manutenção do poder e do domínio sobre eles, retirando-lhes a condição de obter informações, de refletir, de questionar e/ou argumentar sobre qualquer assunto, especialmente sobre sua condição de escravizado. Apesar da violência psicológica perpetrada pela coisificação, esta não atingiu plenamente seus objetivos, posto que os sentimentos e as personalidades dos escravizados, inerentes à sua humanidade, persistiam e eram nutridos secretamente, tanto que muitos decidiram se rebelar e lutar por uma vida digna (AMARAL, 2011, p. 13). Isto implicava necessariamente a implementação de fugas.

Carneiro (1988, p. 13-14) observa que as fugas configuravam um movimento mais geral, que em si mesmo, implicava a negação da sociedade opressora na qual se inseriam os escravos, a qual, para enfraquecê-los, buscava eliminar sua língua, sua religião, seu modo peculiar de viver.

Predominavam as fugas para o mato, o que deu origem à formação dos denominados quilombos ou mocambos, que se constituíam a partir da reunião de escravos que tivessem empreendido fuga de seus “senhores” individualmente ou em grupo.

Segundo Reis (1996, p. 15), os quilombos eram considerados as mais importantes formas de resistência à escravidão, e, conforme Carneiro (1988, p. 14) salienta, constituíam-se como uma forma de os escravos fugitivos reafirmarem e preservarem sua cultura e seu estilo de vida africano, ou então, configuravam-se como um meio de reivindicar mudanças específicas no tratamento recebido ou a liberdade definitiva, tanto para grupos específicos, quanto para os escravos daquele aglomerado em geral (REIS, 1996, p. 16). Daí “O quilombo podia ser pequeno ou grande, temporário ou permanente, isolado ou próximo dos núcleos populacionais”, conforme fossem as suas causas (REIS,

1996, p.16).⁴

Os quilombos se formaram por quase todas as regiões do Brasil, porém, o maior e mais conhecido foi o quilombo de Palmares, localizado na Serra da Barriga, em Alagoas, tendo se originado em 1630 (BARROSO, 1988, p.11).

Apesar de Palmares ser constituído predominantemente por escravos fugitivos e seus descendentes, também o integravam índios e mulatos, segundo afirma Carneiro (1988, p 15-18), o que é confirmado por Reis (1996, p. 16), o qual leciona que, na realidade, Palmares era uma espécie de “federação” (grupal) constituída por vários agrupamentos, já que além dos escravos fugitivos e seus descendentes, também o integravam outros grupos de refugiados, como: “soldados desertores, os perseguidos pela justiça secular e eclesiástica, ou simples aventureiros, vendedores, além de índios pressionados pelo avanço europeu”; chegando-se a falar que contava cerca de 30 mil integrantes.⁵

Todavia, acredita-se que o número era bem menor, já que para “admitir números tão altos, teríamos de pensar onde estavam todos quando Palmares caiu e o que lhes aconteceu posteriormente, pois entre mortos e capturados, as fontes não ultrapassam a cifra de dois mil”, argumenta Reis (1996, p.16).

Os quilombolas de Palmares conseguiram viver em liberdade até 20 de novembro de 1695, quando seu líder, Zumbi, foi morto pelas forças comandadas pelo bandeirante Domingos Jorge Velho (BARROSO, 1988, p.11).⁶ E, no século XVIII, apavorados com a dimensão atingida por Palmares, os lusitanos, com objetivo de controlar as fugas pelo rigor do tratamento, caracterizavam como quilombos a junção de 5 ou mais negros fugitivos que se alojassem em local despovoado, o que acabou superdimensionando o quantitativo de quilombos (REIS, 1996, p.18).

Para os escravos “fugitivos”, os quilombos serviam também, segundo entendemos,

⁴ De acordo com Carneiro (1988, p. 17), os documentos da época registram constantes casos de “assaltos” e “violências” dos quilombolas nas regiões vizinhas; porém, acredita-se que estas acusações eram realizadas com o fim de justificar “expedições de captura de negros - e de terras”. Assevera que até podem ter ocorrido alguns incidentes entre a sociedade oficial e os quilombolas, mas de forma eventual e não habitual.

⁵ Segundo Reis (1996, p. 16), na década de 1640, Johan Nieuhoff visitou o Brasil e “escreveu que havia seis mil quilombolas nos ‘pequenos Palmairas’, cerca de oito mil nos ‘grandes Palmairas’, ‘além de muitos outros’ em outros mocambos Palmarinos”. Posteriormente, já na década de 1670, o Governador de Pernambuco, Pedro de Almeida, declarou haver 25 mil quilombolas, o que, provavelmente, também levou o outro Governador, Francisco Brito, a afirmar que eram 30 mil (REIS, 1996, p.16).

⁶ Com objetivo de dar visibilidade e conferir importância ao feito, além de demonstrar para os escravos que seu líder não era imortal, conforme acreditavam, foi exposta em local público de Recife a cabeça de Zumbi. “Depois de Palmares, os escravos não conseguiram reproduzir no Brasil qualquer coisa minimamente próxima do que representara o grande quilombo” (REIS, 1996, p.17).

como um “campo de cura e combate” ao *banzo*, que Marcassa (2016, p. 11) define como “o estado a que eram acometidos os negros africanos em terras brasileiras”, que ela explicita como sendo:

Uma espécie de tristeza profunda que se manifestava nos negros, na sua condição de escravo, longe de sua terra natal. **Um corpo escravo, quando em banzo, apresentava-se meio a intenso fastio, profundo silêncio, dores de uma liberdade abortada, sofrimento continuado das asperezas com que o tratavam.** Impoder absoluto da vida. Dor em relação àquilo que não mais se pode ser, onde ‘eu’ já não pode ser o mesmo. Mais que isso, onde ‘eu’ já não pode se redesenhar frente as forças que o assolam, levando-o ao suicídio forçado (MARCASSA, 2016, p. 12, grifo nosso).

É interessante trazer aqui relatos de estrangeiros que visitavam o Brasil no Século XIX, e que observavam o regime escravocrata de perto, dão conta que o suicídio era um fenômeno comum em meio aos escravos, os quais se valiam tanto de modos passivos, como a recusa em se alimentar e a entrega à depressão profunda (*banzo*), quanto de formas ativas, enforcando-se, afogando-se, esfaqueando-se etc (OLIVEIRA; ODA, 2008, p. 372).

Estudo conduzido pelo Ministério da Saúde, em parceria com especialistas e com o Ministério dos Direitos Humanos, levou à elaboração de uma cartilha destinada a servir como subsídio para a compreensão das vulnerabilidades da população negra jovem e a implementação de ações e políticas públicas de prevenção ao suicídio (BRASIL, 2020i). As principais causas associadas ao suicídio desse estrato social que foram identificadas são:

- a) o não lugar,
- b) ausência de sentimento de pertença,
- c) sentimento de inferioridade,
- d) rejeição,
- e) negligência,
- f) maus tratos,
- g) abuso,
- h) violência,
- i) inadequação,
- j) inadaptação,
- k) sentimento de incapacidade,
- l) solidão,
- m) isolamento social. (BRASIL, 2020i, p. 17).

Os resultados desse estudo contemporâneo sugerem que, se realizado por ocasião do *banzo*, os mesmos se repetiriam, havendo de considerar que toda ou praticamente toda a população negra estaria submetida a condições que englobariam certamente boa parte

dos fatores apresentados anteriormente. Isto nos permite falar, e por que não, nos sugere pesquisar, a possibilidade de haver uma espécie de “prolongamento” do *banzo* até a atualidade, dadas as aproximações existentes entre os contextos, consideradas as devidas “acomodações contextuais” ligadas às mudanças havidas no meio social sob as perspectivas do plano formal (abstrato/ideológico) e do plano material (concreto/pragmático), estas últimas, nem tão diferenciadas assim no ambiente capitalista.

Assim, os quilombos funcionavam como uma espécie de “último recurso” daqueles escravizados que desejavam superar o *banzo* em seus múltiplos desdobramentos, tais como a perda de identidade, o silenciamento pela ausência de lugar e possibilidade de fala, e sua nefasta consequência, o suicídio: era sua derradeira chance de se reencontrar consigo mesmo e com os seus, apropriando-se novamente do próprio corpo que lhe fora “tomado”.

Embora possa parecer que isto devesse ter sido feito ao início, valemo-nos dos ensinamentos de Munanga (1996) para conhecer um pouco sobre as raízes africanas do termo “quilombo”. E assim o fazemos neste ponto, porque suas palavras valem as transcrições que seguem adiante e oferecem síntese de alta relevância para nosso estudo:

O quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas bantu (kilombo, aportuguesado: quilombo). Sua presença e seu significado no Brasil têm a ver com alguns ramos desses povos bantu cujos membros foram trazidos e escravizados nesta terra. Trata-se dos grupos lunda, ovimbundu, mbundu, kongo, imbangala, etc., cujos territórios se dividem entre Angola e Zaire (MUNANGA, 1996, p. 58).

A palavra quilombo tem a conotação de uma associação de homens, aberta a todos sem distinção de filiação a qualquer linhagem, na qual os membros eram submetidos a dramáticos rituais de iniciação que os retiravam do âmbito protetor de suas linhagens e os integravam como co-guerreiros num regimento de super-homens invulneráveis às armas de inimigos (MUNANGA, 1996, p. 60, grifo nosso).

Pelo conteúdo, **o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata**, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontraram todos os oprimidos. Escravizados, revoltados, organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações e ocuparam partes de territórios brasileiros não-povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de **campos de iniciação à resistência**, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brancos), **prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está a buscar** (MUNANGA, 1996, p. 63, grifo nosso).

Diante de tudo quanto foi visto até o momento, podemos inferir que os quilombos se

conformaram como um “recorte espacial” em que a cultura daqueles que os integravam era conservada por eles e por seus descendentes, situação que permanecia enquanto os quilombos não fossem desagregados por vontade própria dos fugitivos ou pelos “interessados” com poder para tanto (governo, “senhores” *etc.*). Desta forma, o espaço físico em que se situavam os quilombos deve ser compreendido como um lugar de pertencimento, diretamente ligado à preservação e/ou “resgate” da identidade cultural das comunidades e indivíduos quilombolas.

Os escravos buscaram criar um ambiente, com os meios que dispunham em sua condição “marginal”, que fosse capaz de abrigá-los e protegê-los enquanto identidades e presenças no mundo. O que justifica, mesmo atualmente, a preocupação com a manutenção dos quilombos, quando cumprem legitimamente este papel.

Portanto, além do quilombo tradicional, a partir da CRFB/1988, houve uma ressignificação do termo quilombo, dando um novo sentido a ele. Surgiu os denominados quilombos contemporâneos, onde o foco dos movimentos e lutas são, principalmente, centrados na terra, no território. Assim:

[...] o termo ‘quilombo’ deixa de ser considerado unicamente como uma categoria histórica ou uma definição jurídico-formal, para se transformar nas mãos de centenas de comunidades rurais e urbanas, em instrumento de luta pelo reconhecimento de direitos territoriais (TRECCANI, 2006, p. 14 *apud* FIABANI, 2007, p.7).

Portanto, o quilombo contemporâneo tem como desafios principais a luta pela titulação da terra, o reconhecimento da sua cultura e o respeito ao seu modo específico de lidar com a terra, não necessitando comprovar objetivamente sua ascendência como quilombola (ANDRADE, Lucia M. M. de *apud* FIABANI, 2007, p. 8).

Para a antropóloga Ilka B. Leite (*apud* Fiabani, 2007, p. 8), “a ressemantização do termo quilombo veio a traduzir os princípios de igualdade e cidadania negados aos afrodescendentes”. Portanto, o quilombo passava a ser interpretado “como direito à terra, enquanto suporte de residência e sustentabilidade, há muito almejadas, nas diversas unidades de agregação das famílias e núcleos populacionais compostos majoritariamente, mas não exclusivamente de afrodescendentes” (cf. NUER, 2006, *apud* FIABANI, 2007, p. 8).

Cumprir destacar que, nos últimos anos, tem aumentado o número de certificação das comunidades quilombolas. Segundo a FCP (2020b), até julho de 2020, tínhamos

confirmada a existência de cerca de 3.450 (três mil, quatrocentas e cinquenta) comunidades remanescentes de quilombolas (CRQ), sendo que 45 (quarenta e cinco) delas se encontram no Estado do Tocantins. Os quilombos atuais foram reconhecidos com base na CRFB/1988, logo, caracterizam-se como quilombos contemporâneos. Nesse contexto está a CRQPM, objeto de nossa pesquisa, a qual descreveremos no item seguinte.

2.3 Da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Pé do Morro (CRQPM)

A CRQPM recebeu sua certificação em 2010, por meio da Portaria FCP n. 162, de 21 de dezembro de 2010 (FCP, 2010), estando seus dados registrados na FCP: Livro de Registro n. 13; Registro n. 1420; folha n. 36; e ID Quilombola n. 1.195; em andamento está o processo de titulação junto ao INCRA, o qual tramita sob o n. 54400.001357/2011-92 (FCP, 2020b).

A CRQPM é uma comunidade urbana e os quilombolas vivem em moradias desagregadas, ocupando diferentes espaços da zona urbana do município de Aragominas-TO.

Figura 2 - Imagem de satélite da cidade de Aragominas.



Fonte: Google maps.

Tendo em vista um escasso registro da história da CRQPM, usamos como referência principal Coelho (2010), autor de estudo de campo consistente e que conta com relatos orais de alguns de seus fundadores, como é o caso do Sr. Raimundo Benício, por exemplo, por meio dos quais esclarece alguns aspectos históricos da CRQPM. Contudo, não

dispensamos a busca por fontes de apoio auxiliares que pudessem corroborar as informações apuradas pelo citado autor.

Referida obra serviu de suporte para o processo de certificação da CRQPM, que foi realizada pelo critério de autodefinição.

O município de Aragominas tem suas raízes na chegada de 20 famílias ao Morro do Cruzeiro, em 27 de julho de 1952. Estas famílias, já naquela época, se denominavam remanescentes de quilombolas, e eram compostas por “negros sertanejos romeiros que fugiam da pobreza e da exclusão social” (COELHO, 2010, p.1).

As famílias seguiam a beata Antônia Barros de Sousa, que afirmava haver tido uma visão em que Padre Cícero lhe mostrava que ela deveria procurar um morro onde teria uma cruz entre duas águas, pois nesse local poderiam formar uma comunidade consagrada a Deus e a Padre Cícero e viver em terras abundantes (COELHO, 2010, p.1).

Figura 3 – Morros, o maior morro do cruzeiro



Fonte: Google

Todavia, tais atos foram vistos como “loucura” pelas autoridades, que tentaram impedir que entrassem na mata fechada, visto que consideravam a empreitada muito perigosa. Contudo, os romeiros enfrentaram o desafio e abriram “picada”⁷, saindo de Filadélfia, Estado de Goiás, rumo ao Morro do Cruzeiro, conduzidos pelas visões da negra anciã que representava Padre Cícero (COELHO, 2010, p.1).

Lopes (2019, p. 116) corrobora as informações anteriores ao esclarecer que, dentre

⁷ Saíram de um lugar de nome Jacuba, em Filadélfia, norte do antigo estado de Goias, ultrapassaram córregos e rios cheios, à procura do morro do cruzeiro, orientados pela negra anciã que, a cada dia, lhes dava prova de sua habilitação como representante do Padre Cícero por predizer acontecimentos e locais pelos quais deveriam passar até encontrar o lugar. Num processo de fluxo e refluxo, ao chegar, formaram uma pequena vila ao pé do morro do cruzeiro no vale formado pela existência de outro morro menor.

outras comunidades quilombolas do norte do TO, a CRQPM foi constituída a partir de imigrantes que vieram do Nordeste para a Região Norte buscando encontrar “condições para viver, onde pudessem plantar, caçar, pescar e viver suas crenças, modo de ver e estar no mundo”, daí instalarem-se nas proximidades de rios e/ou córregos, como é o caso da CRQPM, que está situada na Bacia do Rio Araguaia.

Sousa (2016, p. 5) também corrobora as colocações de Coelho (2010), afirmando que os romeiros, ao chegarem na localidade onde se situa hoje a CRQPM,

[...] comprovaram a existência do morro descrito pela beata e que no alto dele havia uma pequena cruz encravada na rocha, e a mesma apresentava sinais de que estava ali há muito tempo, assim, os romeiros construíram uma cobertura, transformando o local em uma igreja e, às margens do morro formaram um povoado, atual cidade de Aragominas-TO, mas para aqueles romeiros seria uma nova Juazeiro.

Figura 4 - Cruz encravada na rocha e que aparecia nas visões da beata.



Fonte: Associação da CRQPM.

Figura 5 - Igreja construída no morro do cruzeiro.



Fonte: Associação da CRQPM.

Coelho (2010, p. 1) é um pouco mais preciso quanto à descrição da localização da CRQPM, relatando que os romeiros, após chegarem no destino almejado, inicialmente formaram uma vila ao pé de dois morros, um mais alto e conhecido, o Morro do Cruzeiro, e outro morro menor; posteriormente, com a chegada de novos integrantes e o crescimento populacional natural, a vila foi expandida, ficando ao redor dos dois morros; até então, todos permaneciam unidos pelo empreendimento comum, pela fé e pelas atividades que exercitavam, como o cultivo de algumas lavouras (COELHO, 2010, p.1).

Figura 6 - Moradia tradicional do Pé do Morro.





Fonte: Associação da CRQPM.

Figura 7 - Plantação de hortaliças.



Fonte: Associação da CRQPM.

Além da lavoura, hortaliças, também, os remanescentes de quilombolas, especialmente, os mais idosos, tem como meio de sobrevivência, o artesanato. O artesanato é realizado com base nos personagens de seu convívio originário tradicional (rural), são feitos de cabaça e babaçu, usam massa de biscuit para os acabamentos.

Figura 8 – Artesanato.



Fonte: Associação CRQPM

A CRQPM tem como religião o catolicismo, tem como tradição a romaria, mantém essa tradição religiosa até os dias atuais, como novenas, rezas na igreja do Morro no dia de finados e folia de reis.

Figura 9 - Missa dia de finados e imagem do líder religioso, Sr. Monoel Bruno e outros quilombolas.



Fonte: Associação CRQPM.

Figura 10 - Festa da comunidade em comemoração ao dia do Romeiro, lembrando dos primeiros habitantes, realizada todo dia 27 de julho.



Fonte: Associação CRQPM.

Segundo Paiva (2017, p. 34), em 1954, “uma nova onda de migrantes nordestinos aumentou a circunferência de ocupação ao redor do morro”. Era a segunda leva de romeiros que chegava à vila, em meio a ela, estava o Sr. Gregório Libânio, comerciante que se tornou proprietário das terras onde foi construída uma igreja e uma escola (COELHO, 2010, p. 2).

Os habitantes da vila, com o passar dos anos, foram mudando suas moradias para as proximidades da igreja e da escola de seus filhos, que ficava em um lugar mais plano e mais abaixo do ocupado originalmente ao pé dos morros (COELHO, 2010, p. 2).

Figura 11- Igreja católica

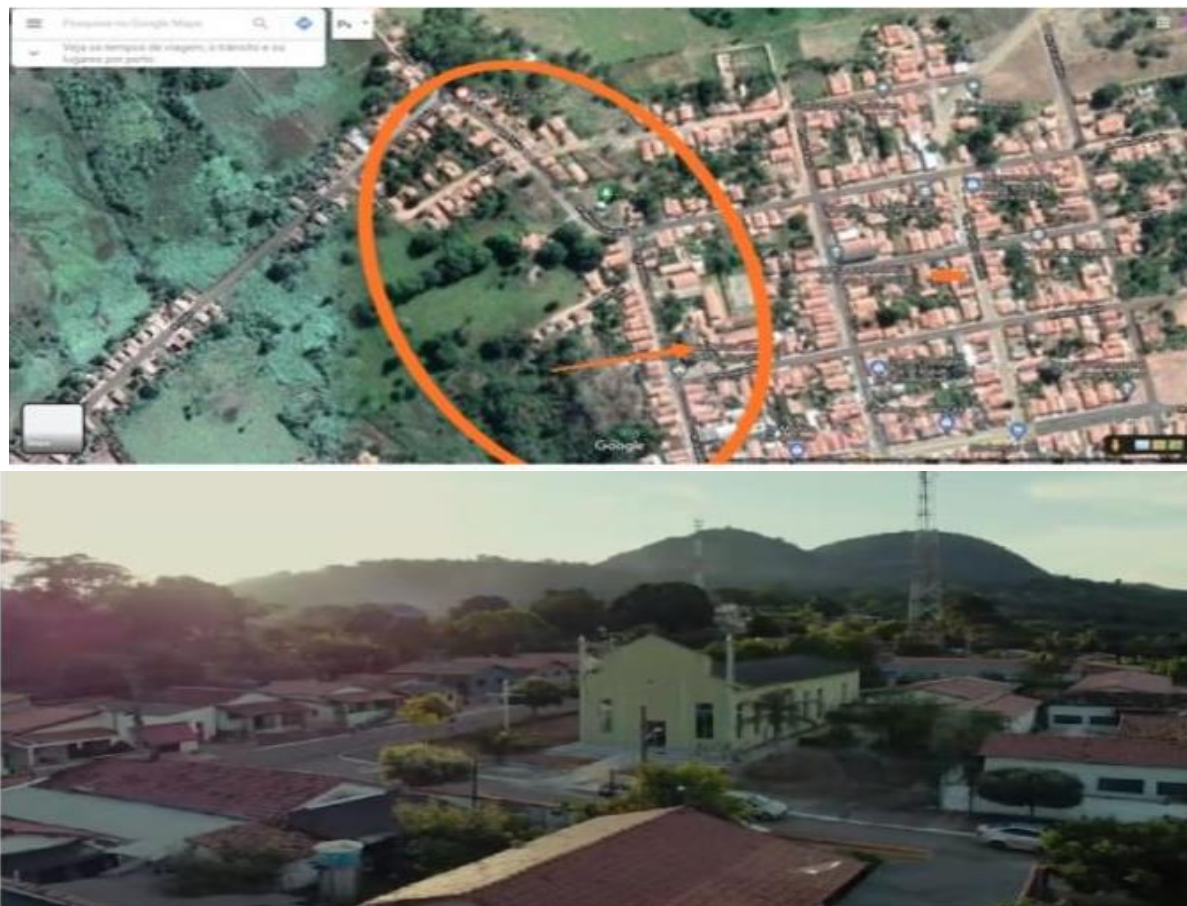


Fonte: Associação CRQPM.

Abaixo imagem de satélite da região onde vive a maioria dos quilombolas, a seta

indica a localização da igreja, o círculo indica a localização próximo da igreja em que os quilombolas foram ocupando em razão da proximidade da igreja e da escola, visto que esta foi construída no fundo da igreja. Com o passar dos anos também foi construída Escola Estadual Getúlio Vargas no lote lateral esquerda da Igreja e a escola católica foi desativada.

Figura 12 - Localização da igreja e de parte das residências dos Quilombolas.



Fonte: Google maps.

Também foi construída uma praça em homenagem aos romeiros, dando a mesma o nome de Padre Cícero, sendo fixada uma estátua com a imagem do padre (tido como santo) no centro da praça.

Figura 13 - Praça Padre Cícero.



Fonte: Associação CRQPM.

A partir da década de 1960, o governo começou a demarcar as terras e vender para pessoas de diversas regiões do país. A ocupação das terras ao pé dos morros teve forte incremento na década de 1970, pois fora construída a estrada que liga Araguaína a Santa Fé do Araguaia, o que fez com que outras pessoas, não movidas pela fé, viessem para a região, vindas de localidades de Minas Gerais, de São Paulo e Goiânia (COELHO, 2010, p. 13, 14).

Esses migrantes compraram as terras da área do pé do morro (que fora sendo “esvaziada”) e foram adquirindo influência sobre a vila, razão pela qual o hoje Município de Aragominas, antes, apenas distrito de Araguaína, adquiriu seu nome, que simboliza e deriva, respectivamente, a liderança mineira e a proximidade com o Rio Araguaia. É daí que surge a imputação da fundação do Município de Aragominas ao Sr. Libânio, o qual, todavia, chegou à localidade na segunda leva de romeiros (COELHO, 2010, p. 2 e 12-13).

Apesar de serem responsáveis pelo surgimento do povoado, posteriormente transformado em Município, os romeiros/quilombolas ficaram sem terras ou com propriedades bastante reduzidas, em média de 6 a 8 alqueires. Isto se deu por não terem condições financeiras e/ou em razão da crença de que as terras pertenciam a Deus (COELHO, 2010, p. 13).

Somente em 1988 o povoado Pé do Morro tornou-se o Distrito chamado Aragominas, anexado ao Município de Araguaína, conforme Lei Estadual n. 10.510, de 1988. No ano de 1991 foi desmembrado do Município de Araguaína, passando da categoria de Distrito para Município, conforme Lei Estadual n. 251/1991, alterada pela Lei Estadual nº 498/1992

(IBGE, 2020b).

Podemos inferir do exposto, então, o quão relevante foi os romeiros, reconhecidos como remanescentes quilombolas para a criação do Município de Aragominas/TO e para sua organização urbana.

Coelho (2010, p. 33-34) entende que a autodefinição do grupo formado pelos romeiros como remanescentes de quilombolas é legítima, pois seus componentes preenchem os requisitos para tal: pertencem ao grupo étnico-racial característico, possuem história própria, militando a seu favor a presunção de ancestralidade negra e a descendência de ex-escravos, tendo eles sofrido e enfrentado discriminação e exclusão similar à ocorrida no período escravocrata. Além disso, há um histórico de luta pelo seu território e pela sua historicidade, o que o configura como um quilombo contemporâneo.

Ressaltamos com Coelho (2010, p. 34-35) que os romeiros descendentes de quilombolas, apesar de o “progresso” os haver excluído de certa forma da área que ocupavam, pois o domínio das terras daquela localidade foi sendo passado a grupos economicamente mais poderosos, com a comunidade rural sendo absorvida pela urbana, mantiveram entre si características e tradições de seus ascendentes.

Em 2010 a comunidade já contava com cerca de 60 famílias, com aproximadamente 226 integrantes, filhos e netos dos romeiros (TOCANTINS, 2010). Em 2019, conforme Declaração da Associação da CRQPM (em Anexo desta dissertação), ela tinha cerca de 630 integrantes.

Isso os caracterizava como integrantes de uma CRQ e os habilitava a se valer das políticas públicas para buscar a compensação das consequências advindas da condição a que foram submetidos seus antepassados. E foi o que fizeram em 2010, quando obtiveram a certificação pleiteada na FCP, buscaram a titulação das terras no INCRA (processo ainda em curso). Porém ainda, não obtiveram a regularização de suas terras.

Figura 14 - Visita do Incra para demarcação da terra.



Fonte: Associação da CRQPM.

Apesar de ainda não obter espaço territorial completamente regularizado, a certificação, sem dúvidas, foi uma grande conquista para a comunidade, visto que possibilitou alguns acessos antes inviabilizados, tais como o acesso a políticas públicas para os remanescentes quilombolas, a exemplo das cotas quilombolas para ingresso na universidade e bolsa permanência.

Um dado relevante para a nossa pesquisa deve ser evidenciado aqui, qual seja, o de que a FCP (2016) anunciava que a CRQPM “nos dois últimos anos viu 20 de seus membros ingressarem na Universidade Federal de Tocantins (UFT), no *campus* de Araguaína”, número que, realizados os cálculos necessários levando em conta as bolsas permanências então solicitadas (16) e as já concedidas, fez dela, na ocasião, “a CRQ com o maior número de pessoas vinculadas a algum curso de nível superior em instituição federal de ensino” no Brasil.

Todavia, segundo declaração que integra esta dissertação como Anexo, emitida pelo Presidente da Associação da CRQPM, entre os anos de 2010 a 2019, apenas 12 (doze) de seus integrantes haviam concluído cursos de graduação, e, dentre estes, 8 (oito) o fizeram pela UFT/Cimba/Araguaína, Instituição que abriga os colaboradores/participantes de nossa pesquisa.

Portanto, dos 20 que ingressaram na UFT até 2016, somente 8 (oito) concluíram a graduação até 2019. Não obtivemos informações quanto aos demais, se houve evasão ou se ainda estão cursando a graduação.

2.4 Aspectos jurídicos contemporâneos do processo de “integração”: direito a igualdade e as políticas públicas educacionais

Voltando nossa atenção para os tempos que correm, a fim de tocarmos mais diretamente o que nos interessa, cumpre ressaltar que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), com o intuito de promover a igualdade substancial, trouxe como um de seus fundamentos o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana (Art. 1º, inciso III), e como um de seus objetivos (todos fortemente interligados e entrelaçados), “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” (BRASIL, 2020a).

E isso, visa permitir à República “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (Art. 3º, incisos III e IV), garantindo a todos, nos termos do *caput* de seu Artigo 5º, igualdade perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, ficando estabelecido no inciso XLII que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei” (BRASIL, 2020a).

Podemos notar que o disposto no *caput* do referido Artigo 5º inibe a discriminação em razão de quaisquer aspectos, aduzindo ainda que o Princípio da Igualdade nele insculpido, conjugado com o da não discriminação, pretende ultrapassar a mera igualdade formal.

Mas isso pode não ser o bastante, e é preciso impedir que desigualdades fortuitas ou injustificadas aconteçam, devendo o sistema normativo brasileiro, como produção estatal que é, “dispor de tudo quanto possível para assegurar os direitos de certas categorias diferenciadas”, como bem observa Mello (2012, p. 18).

Portanto, o que se busca é adentrar o campo da igualdade efetiva e realizar igualmente a cidadania, promovendo, assim, a dignidade da pessoa humana em sua máxima extensão.

Nesse sentido, Torres (2012, p. 16) ressalta que a dimensão material do Princípio da Igualdade avizinha-se e se conduz à noção do **direito fundamental à diferença**, pois a equidade exige que no processo de assunção da “tomada de decisões e posturas públicas concretas [o sejam] no sentido de se efetivar as individualidades e garantir que as diferenças” presentes em determinados grupos sociais, os quais necessitam ser inseridos num processo de inclusão social.

Conforme Santos (2004), temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza, sendo mister uma igualdade que reconheça as diferenças e uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Esta garantia é dada pela própria CRFB/1988, a qual, por diversas vezes, estabelece tratamento desigual para situações desiguais, diferenciando aqueles que realmente são diferentes em razão de algum fator racional explicável, a exemplo do art. 3º, III, que institui como objetivos fundamentais: a erradicação da pobreza e marginalização, bem como a redução das desigualdades sociais (TORRES, 2012).

Se lembrarmos os fundamentos reconhecidos constitucionalmente para a República Federativa do Brasil, veremos que incluído dentre eles está a cidadania (Artigo 1º, inciso II).

Entretanto, para a realização da cidadania, não bastaria apenas haver “a inclusão formal do indivíduo na categoria jurídica de cidadão” (ANDRÉS, 2005, p. 44), o que deixaria de lado desdobramentos sociais e políticos essenciais à sua efetiva concretização.

[...] pouca influência direta exerceu ou exerce a cidadania assim considerada [sob o prisma formal] sobre a desigualdade social, o que nos permite inferir que não basta que os direitos e deveres que dão substância a seu conteúdo integrem formalmente o estatuto jurídico-positivo de um indivíduo; é preciso que estes se realizem *in concreto*.

Na prática, isto requer dos Estados de Direito uma atuação eficaz buscando, por exemplo, dar efetividade aos direitos sociais, **principalmente o de uma educação eficiente e apropriada ao desenvolvimento da crítica, da investigação, da argumentação e da participação nos processos decisórios.**

A cidadania não pode ser associada somente à previsão de direitos e deveres. É preciso que se focalize se e como o que foi previsto se efetiva, inclusive sob o prisma do débito cívico [...] (ANDRÉS, 2005, p. 45, grifo nosso).

No que respeita à realização dos objetivos fundamentais estabelecidos constitucionalmente (Artigo 3º e seus incisos), parece-nos não haver dúvida quanto à importância da educação, especialmente de seu papel para o desenvolvimento social, as liberdades de escolha e a concretização da cidadania.

Em apoio ao nosso entendimento, Marshall (1967, p. 62) reconhece, por si e com base em outros autores, que o conteúdo da cidadania deve abranger necessariamente a “igualdade humana básica de participação”, condição que, ao se considerar o Estado como um meio para sua obtenção, apenas será possível quando **o Estado garantir, efetivamente, um direito incontestável dos indivíduos: sua educação**, pois de nada

vale oportunizar escolhas ou decisões àqueles que não possuem o devido conhecimento para escolher ou decidir.

Voltando nosso olhar para o contexto contemporâneo, verificamos que válidas são as considerações de Giddens (1999, p. 6, grifo nosso) quanto à imprevisibilidade do mundo globalizado, que considera “estrutural” e que exige a busca de um equilíbrio entre risco e segurança, cabendo-nos considerar que os riscos enfrentados por outras gerações são substituídos e/ou acrescidos dos riscos contemporâneos, decorrentes do impacto da ciência e tecnologia, ou ainda, derivados de profundas transformações na estrutura social: “Há novos riscos associados ao mundo globalizado e **também os riscos que chamo de antigos** – aqueles associados à falta de saneamento, à **falta de educação adequada**, à falta de atendimento de saúde”.

Então, podemos afirmar, sem dúvida alguma, que a educação, tanto como atividade, quanto como direito subjetivo, sempre foi e sempre será uma das questões mais importantes para a vida em sociedade, seja sob a perspectiva coletiva, seja sob a perspectiva individual.

Portanto, não é sem razão que a educação recebeu tratamento jurídico à altura na CRFB/1988, sendo prevista como o primeiro direito social em seu Artigo 6º, *caput*, o que implica ser um dever do Estado em todos os seus níveis, daí ser reconhecida como matéria de competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nos termos previstos no Artigo 23, *caput* e inciso V, cuja transcrição é a seguinte: “Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação;” (BRASIL, 2020a).

A educação também foi tratada expressamente nos Artigos 205 a 214 da CRFB/1988, sendo expressamente reconhecida como “**Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.**” (BRASIL, 2020a, grifo nosso).

Em desdobramento às disposições constitucionais referentes à matéria, especialmente a disposta no Artigo 24, inciso IX e § 1º (BRASIL, 2020a), que trata para a competência de legislar sobre a educação, foi elaborada e publicada a Lei Federal n. 9.394,

de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2020b), conhecida como Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A LDB deixa clara a adoção do **Princípio da Universalidade do Acesso à Educação**, com a decorrente valorização da diversidade, da igualdade, da qualidade e do desenvolvimento da competência para o trabalho e para o exercício da cidadania.

Em consonância com esse direcionamento está o Estatuto da Igualdade Racial, estabelecido por meio da Lei Federal n. 12.288, de 20 de julho de 2010, e que se destina, nos termos das disposições contidas no Artigo 1º, *caput*, a “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (BRASIL, 2020d).

E a sedimentação jurídica deste posicionamento pode ser percebida, por exemplo, por meio do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2020c), que estabeleceu que deveriam ser garantidos nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas (subitem 7.25), implicando esta ação mais um passo para a tomada social de consciência do desenvolvimento histórico da condição sociopolítica e econômica destas categorias de pessoas até a chegada aos dias atuais.

É importante frisar com Marques (2018, p. 3) que, a partir da década de 1990, os movimentos sociais em geral, e o movimento dos afrodescendentes em especial, intensificaram suas reivindicações e pressionaram o estado a implantar políticas públicas proativas que visassem, **efetivamente, garantir e promover** o acesso à graduação por parte de grupos minoritários, como por exemplo, os negros e os pardos.

Verificou-se que a desigualdade educacional se acentua ainda mais, a partir do ensino médio, pois há grande evasão ou reprovação dos negros, os quais têm baixa inserção na graduação em relação aos brancos (MARQUES, 2018, p. 5), sendo as consequências desse fato, como se viu, nefastas.

Daí surgiu a necessidade de buscar mecanismos para eliminar tal desigualdade, racionalmente injustificada e fruto de uma notória injustiça histórica e de cunho ideológico, com desdobramentos sociopolíticos e econômicos que negaram a tais grupos o estabelecimento de um lugar de fala, no sentido atribuído por Ribeiro (2017) e Spivak (2010): as chamadas **ações afirmativas**.

O entendimento que vimos expondo até aqui encontra apoio em Cabral e Cruz (2017, p.3), para quem as **ações afirmativas** servem para a **efetivação** do Estado Democrático de Direito e do Princípio da Igualdade, “visto este como efetiva igualdade de oportunidades, chances, consideração, respeito e participação nos debates políticos”.

As ações afirmativas buscam a compensação e a correção de ofensas contra a igualdade e a dignidade da pessoa humana. Se concretizam a partir de medidas públicas (coercitivas ou não) e/ou privadas que visem maior integração socioestatal, sem que haja distinção injustificada, como em razão de cor, religião, sexo *etc.*

Assim, as ações afirmativas podem ser entendidas como um meio (liberdade instrumental) para alcançar o acesso à educação, que, por sua vez, é uma liberdade substancial, conforme Sen (2010).

Todavia, os estudos realizados até o momento nos permitem inferir que, apesar de haver avanço das normas legais em relação à valorização do “diferente” e da “pluralidade” representada pelos afrodescendentes e por sua cultura, visando à proteção e à compensação de uma desigualdade histórica enraizada na sociedade, na prática, a persistência de sua discriminação sob vários aspectos é inquestionável, acarretando em exclusão social. Neste sentido, vemos o racismo como uma estratégia de poder para subjugar, no caso deste trabalho, os negros.

Daí ser muito pertinente e válido o alerta de Bobbio (1997, p. 32, grifo nosso) ao tratar da igualdade de oportunidades, cuja transcrição adiante é merecida:

Mas não é supérfluo, ao contrário, chamar atenção para o fato de que, precisamente a fim de colocar indivíduos desiguais por nascimento nas mesmas condições de partida, pode ser necessário favorecer os mais pobres e desfavorecer os mais ricos, isto é, introduzir artificialmente, ou imperativamente, discriminações que de outro modo não existiriam, como ocorre, de resto, em certas competições esportivas, nas quais se assegura aos competidores menos experientes uma certa vantagem em relação aos mais experientes. Desse modo, **uma desigualdade torna-se instrumento de igualdade pelo simples motivo de que corrige uma desigualdade anterior: a nova igualdade é o resultado da equiparação de duas desigualdades.**

Diante dessa perspectiva, seguimos na mesma linha de pensamento de Cabral e Cruz (2017, p. 3), entendendo que as ações afirmativas devem ser consideradas discriminações lícitas e necessárias à efetivação dos preceitos democráticos, qualquer que seja o setor em que seja necessária sua implementação.

A abrangência das ações afirmativas é tão ampla quanto seu objetivo, qual seja, eliminar práticas discriminatórias sofridas por alguns grupos sociais minoritários, sem lugar de fala assegurado na sociedade e que acabam “invisibilizados” socialmente⁸ por grupos que detêm o poder político e/ou econômico.

Deste modo, contemporaneamente, como afirma Marques (2018, p. 4), “[...] ao direito à igualdade foi acrescentado o direito à diferença e à diversidade, cuja proteção advém do princípio da equidade.”.

Verifica-se que a valorização da diversidade é fundamental para a efetivação da dignidade da pessoa humana, ainda mais numa sociedade que se diz democrática, e, no dizer de Torres (2012, p. 17) “aberta ao pluralismo, confessando que ao seu abrigo existe uma diversidade de planos e pensamentos de vida por parte de seus indivíduos ou grupos deles, todos com sua importância e decisivos no fortalecimento da democracia”.

Contudo, relembremos: o que se apregoa formalmente nem sempre é seguido pelos padrões sociais que orientam as práticas diárias, os quais são estabelecidos por “maiorias”, assim consideradas apenas por ocuparem posições que lhes permitem exercer o poder, mas que na verdade são minorias, por se tratarem de grupos menores da sociedade. Em tais práticas há, embora de forma dissimulada, discriminação ilícita e exclusão social (TORRES, 2012, p. 17).

Para reforçar que o poder somente se mostra por meio das relações sociais, utilizamos uma passagem do filósofo Michel Foucault (1981):

[...] meu problema era dizer: não se pode estudar a forma em que efetivamente funciona o poder. Quando digo “o poder”, não digo absolutamente uma instância, uma espécie de potência que estaria oculta ou visível, pouco importa, e que difundiria sua influência nociva através do corpo social ou que estenderia sua rede de forma fatal. Não se trata de uma rede que aprisionaria cada vez mais a sociedade e os indivíduos. Não se trata disso. **O poder não é uma coisa. O poder são relações. O poder são relações entre indivíduos, uma relação que consiste**

⁸ Aqui vale recorrer aos ensinamentos de Gonçalves Filho (2004, p. 22, grifo nosso), que chega até nós por meio de prefácio feito à obra de Fernando Braga da Costa (2004): **“Invisibilidade pública é expressão que resume diversas manifestações de um sofrimento político: a humilhação social, um sofrimento longamente aturado e ruminado por gente das classes pobres. Um sofrimento que, no caso brasileiro e várias gerações atrás, começou por golpes de espoliação e servidão que caíram pesados sobre nativos e africanos, depois sobre imigrantes baixo assalariados: a violação da terra, a perda de bens, a ofensa contra crenças, ritos e festas, o trabalho forçado, a dominação nos engenhos ou depois nas fazendas e nas fábricas.”** Nota-se, portanto, que é uma questão que se propaga no tempo e em qualquer espaço, especialmente se lembramos que a pesquisa participante conduzida por Costa (2004) conduziu-se em ambiente de renomada universidade brasileira, o que serve como ótimo índice da atualidade e do alcance deste fenômeno.

que um pode conduzir a conduta do outro, determinar a conduta do outro (FOUCAULT, 1981, s.p, grifo nosso).

Ainda, ao analisarmos a jornada histórica das sociedades, havemos de concordar com Andrés (2020, p. 123) que elas:

[...] são frutos da longa jornada percorrida pela humanidade em busca da conciliação em todos os níveis entre individualidade e coletividade, entre o direito à igualdade (que busca o tratamento igual para iguais e desigual para desiguais) e o direito à diferença (que leva à diversidade e à pluralidade).

Sendo assim, é imperioso reconhecer que a pluralidade e a diversidade sob a perspectiva “antropológica, sociológica e filosófica (...) são positivas para a humanidade e (...) influenciam diretamente a sua riqueza cultural e o seu desenvolvimento” (ANDRÉS, 2020, p. 92).

Infelizmente, encontramos escritos com sangue e lágrimas vários capítulos históricos de nosso país, os quais, como aduz Torres (2012, p. 20), retratam o desrespeito às diferenças que leva à marginalização, à segregação e à desigualdade, como servem de exemplo a escravatura e a intolerância religiosa, de modo que:

A exclusão de milhões de pessoas por conta de alguma forma de discriminação odiosa, marcadamente em razão de fatores ligados à diferença que as singulariza (raça, cor, gênero, sanidade, origem, idade, etc.) é algo inaceitável no atual estágio da democracia, o que aponta para uma imprescindível tomada de decisões e posturas hábeis a por termo nessas desequiparações ilegítimas e, ainda, fazer valer o direito de ser respeitado enquanto ser humano diferente dos demais. Nessa esteira, como forma de se progredir rumo à superação dessas desigualdades ilícitas perpetradas e institucionalizadas em todos os tempos, surgem as *ações afirmativas*, também chamadas *discriminações positivas*.

No que respeita as ações afirmativas, podemos dizer ainda que elas são justificadas a partir de duas teorias principais: da Justiça Compensatória e a da Justiça Distributiva. A primeira se fundamenta na correção de falhas cometidas no passado contra minorias. Assim, no caso dos afrodescendentes/quilombolas, configura como reparação da dívida histórica, iniciada no período escravocrata. A segunda baseia-se na equidade de oportunidades, de modo a promover a inclusão dos excluídos socialmente (BAYMA, 2012, p. 328).

Entretanto, para que as ações afirmativas atinjam seu objetivo de “integrar” minorias desfavorecidas em vários setores da sociedade, é necessário oportunizar o acesso aos serviços públicos em igualdade de condições para todos, como por exemplo, educação de

qualidade para todos, independente de cor da pele, classe social, etc, desde a educação básica até os níveis superiores.

É por isso que Torres (2012, p. 21) ressalta que as ações afirmativas objetivam acrescer a participação de determinadas categorias de pessoas em algum segmento institucional socioestatal. E isto se mostra algo relevante porque, em razão de fatores ideológicos ou políticos restritivos incorporados às tradições sociais, por exemplo, essas categorias permaneceriam apartadas por se enquadrarem de alguma forma nesses fatores devido a uma ou mais de suas características individuais, tais como a raça, o sexo, a etnia, as deficiências físicas e/ou mentais ou a classe social.

Daí as ações afirmativas se mostrarem altamente relevantes para o processo de inclusão social daqueles que, por algum fator se diferenciem das categorias dominantes, “constituindo-se instrumento efetivo de concretização do direito fundamental à diferença.” (TORRES, 2012, p. 2).

E de fato, vale lembrar que a CRFB/1988 não alberga ofensas ao direito à igualdade para além das pautas estabelecidas juridicamente, sejam elas praticadas por parte do Estado ou por parte de particulares.

No tocante ao direito à educação, então, devemos relembrar a disposição constitucional contida no Artigo 206, inciso I, que implica adoção do Princípio da Igualdade de Condições para o Acesso e Permanência na Escola, o qual, por sua vez, está em consonância com o objetivo da República Federativa do Brasil estabelecido no Art. 3º, inciso IV, qual seja, “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2020a).

Então, é evidente que para a efetivação de direitos, especialmente do direito à educação, bem como das garantias constitucionais, o Estado deve sair do polo passivo, adotando políticas afirmativas para garantir a igualdade “de oportunidades a todos, num processo ininterrupto de inclusão, acessibilidade e restabelecimento da dignidade” (TORRES, 2012, p. 22).

Assim, retornando a Bobbio (1997, p. 31), o homem como ser social “deve estar com os demais indivíduos numa relação de igualdade”, e, para se alcançar tal objetivo, os discursos racistas, principalmente os dissimulados e até assimilados ideologicamente, devem ser desconstituídos, sendo adotadas, de imediato, como medidas transitórias, políticas públicas afirmativas voltadas para inclusão educacional dos

afrodescendentes/quilombolas, pois esta parece ser o caminho que concretizará a inclusão social, econômica e cultural destes.

Porém, há que haver políticas de enfrentamento de uma herança histórica de racismo, que se estruturou em nosso país, tornando-se regra e não exceção, conforme Almeida (2020). O racismo estrutural atinge diretamente a população negra e, pode ser definido como a “naturalização de ações, hábitos, situações, falas e pensamentos que já fazem parte da vida cotidiana do povo brasileiro, e que promovem, direta ou indiretamente, a segregação ou o preconceito racial” (GAUDIO, 2019, *apud* Almeida, 2018).

Ele está intrinsecamente ligado ao racismo institucional, pois decorre de ações de instituições que estabelecem normas sociais, econômicas e políticas privilegiando seus interesses e de determinados grupos em detrimentos de outros, como é o caso dos negros na sociedade brasileira. Logo, as posições de poder são ocupadas por brancos, como “o judiciário, o legislativo, o ministério público, a diretoria de empresas e as reitorias de universidades”, instituições que necessitam dessas regras e normas para dificultar e impedir que “negros e mulheres possam acessar esses lugares” (GAUDIO, 2019, *apud* Almeida 2018).

Consequentemente, os debates sobre o racismo e as desigualdades sociais são suprimidos e os princípios discriminatórios tornam-se “naturalizados”. Portanto, num país como o nosso, onde o **racismo é estrutural**, políticas públicas afirmativas devem desenvolver um relevante caráter de inclusão social, educacional e política. Daí a importância das ações afirmativas que permitam “naturalizar” as diferenças em todos os campos sociais, especialmente aquele pertencente à educação.

Vale destacar, que em meio a pandemia (covid-19), mais uma vez o racismo estrutural e o descaso com os grupos minoritários tornaram-se nítidos, pois, em razão da falta de políticas de públicas com planos de contingência, como distribuição de alimentos e kits de higienização, as comunidades quilombolas, principalmente da região norte, foram fortemente atingidas, resultando em alto índice de mortes (SILVA, 2020).

O racismo estrutural tem levado grande parte do patrimônio e memórias negras através das mortes dos idosos [...] A maior concentração de casos é na Região Norte, escancarando as desigualdades regionais e étnico-raciais no país. Em particular no Pará, em que as comunidades quilombolas são as mais numerosas na Amazônia, há uma grande dificuldade de acesso a serviços de saúde, principalmente devido às distâncias a serem percorridas, e há também uma crônica

falta de infraestrutura sanitária, de saúde e educação nos quilombos, configurando a ausência de políticas de Estado para esses grupos (SILVA, 2020, s.p).

O racismo estrutural, no caso brasileiro, não somente encontra-se, de maneira constante e consciente, nas relações interpessoais, como bem nos informou Foucault (1981) sobre o papel de poder nas relações sociais, mas também na cultura, nas instituições (públicas e privadas) e em suas práticas diárias, diminuindo e deixando de lado grupos sociais e étnicos específicos, subalternizando-os.

Para alcançar a efetiva igualdade social, deve-se levar em consideração que sua presença (da igualdade) deve se dar desde o momento em que se criam e se ofertam oportunidades, o que efetivamente colocaria todos os membros da sociedade em posição de igualdade para participar da competição pela vida.

Foi nesse sentido que as ações afirmativas ficaram muito conhecidas no Brasil, especialmente a partir de ações estatais praticadas no âmbito do ensino superior brasileiro com a publicação da Lei Federal n. 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2020e), sancionada pela presidente Dilma Rousseff, e que ficou conhecida como a “Lei de Cotas”. Isto porque instituiu a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior (IFES) para os referidos grupos minoritários, assim dispondo (pelo interesse, transcrevemos integralmente alguns de seus dispositivos):

Art. 1º. As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3º. Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Esse fato levou à concepção que se difundiu pelo Brasil, a qual vemos como uma ideia distorcida que assumiu a condição de “crença popular” (que precisamos afastar): a de que as ações afirmativas se limitam ao sistema de cotas para ingresso no ensino superior.

Se a Lei de Cotas já se mostra como a base de uma ação afirmativa, a Portaria MEC n. 389/2013 (BRASIL, 2020f), que estabeleceu o “Programa Bolsa Permanência (PBP)”, a robustece.

O PBP é uma iniciativa governamental federal que tem como primeiro de seus objetivos (Art. 3º, I) “viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e **quilombolas**”, o que faz com a finalidade de, auxiliando financeiramente (Art. 4º, *caput*), “minimizar as desigualdades sociais, **étnico-raciais** e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica” (BRASIL, 2020j, grifo nosso).

Segundo a Fundação Cultural Palmares (FCP, 2018), o PBP “vem se concretizando como uma importante ferramenta para viabilizar a presença no ensino superior de estudantes residentes em comunidades remanescentes de quilombos.”

No PBP (Art. 4º, § 2º), “A Bolsa Permanência para estudantes indígenas e **quilombolas**, matriculados em cursos de graduação, será diferenciada **em decorrência das especificidades desses estudantes** com relação à organização social de suas comunidades, condição geográfica, **costumes**, línguas, **crenças e tradições**, amparadas pela Constituição Federal” (BRASIL, 2020j, grifo nosso).

Nesse sentido, havemos de dar destaque à ação tomada pelo Conselho Universitário da UFT (CONSUNI), que optou pela adesão da UFT ao PBP e publicou a Resolução n.º 14/2013 (UFT, 2013), que dispõe sobre a reserva de 5% das vagas de todos os cursos de graduação da Instituição para quilombolas.

Contudo, pesquisas como a realizada por Marques (2018, p. 20) com universitários da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), evidenciam que ações afirmativas isoladas, por si só, não diminuem a discriminação e não proporcionam inclusão.

A pesquisa citada evidenciou que a ação afirmativa referente às cotas não lograria atingir os resultados pretendidos, fortalecer a identidade negra no âmbito da educação superior e diminuir as evasões destes brasileiros, pelo simples estabelecimento das cotas. Deste modo, é preciso ir além, promovendo atividades concretas, tais como grupos de

estudo, de pesquisa e de extensão que envolvam todos os acadêmicos indistintamente em trabalho cooperativo e incluindo estudos que permeiem a história e a cultura dos afrodescendentes e as relações étnico-raciais, especialmente (cf. MARQUES, 2018, p. 20).

Como vimos, as teses que sustentam as ações afirmativas foram encampadas largamente pelos constituintes de 1988, e tiveram vários desdobramentos, dentre os quais devemos citar como um dos mais relevantes para esta pesquisa aquele que se concretizou no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) em relação aos remanescentes das comunidades quilombolas: “Art. 68. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 2020a).

Trata-se da base de uma ação afirmativa que, indubitavelmente, insere-se no processo de integração dos afrodescendentes à sociedade brasileira, especialmente porque assegura às pessoas envolvidas o início de delineamento da visibilidade e do espaço sociais que lhe proporcionarão lugar de fala suficientemente robusto para se fazer ouvir. Além disto, o território toma importância significativa e simbólica como lugar de práticas culturais e sociais únicas dos remanescentes de quilombos de cada região e localidade, como no caso da CRQ foco deste estudo.

A fim de viabilizar a disposição constitucional e com a finalidade de regulamentar o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, foi publicado o Decreto 4.887/2003 (BRASIL, 2020g).

Contudo, o referido decreto não foi suficiente para pacificar a questão, e gerou muita contestação, sendo então objeto da Ação Direta de Inconstitucionalidade n. 3.239 (ADI-3239), interposta pelo Partido Democratas (DEM), que questionava (BRASIL, 2020h):

- a) o critério de autodefinição como forma de identificação dessas áreas – por este critério, a própria comunidade atestaria que alguém é remanescente dos quilombos, o que se mostraria um critério carregado de fragilidade, pois qualquer pessoa poderia se atribuir a condição de remanescente de quilombolas mesmo que isso não fosse verdade;
- b) o marco temporal para reconhecimento das terras pertencentes às comunidades quilombolas, sob argumento de que deveriam ser reconhecidas apenas as terras ocupadas na data da promulgação da constituição da República de 1988.

A ADI-3239 foi julgada improcedente pelo Supremo Tribunal Federal (STF), em decisão que reconheceu a constitucionalidade do referido Decreto, mantendo o critério da autodefinição e garantindo que não seria necessário estabelecer o marco temporal de 1988 para a concessão dos títulos para as comunidades quilombolas (BRASIL, 2020h).

Mesmo assim, o processo de regularização das terras quilombolas se trata de procedimento complexo e lento, cabendo à FCP primeiramente emitir a certificação pertinente, nos termos do Art. 3º, § 4º do Decreto n. 4.887/2003, e, posteriormente, ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a titulação, conforme disposto no mesmo Decreto, Art. 3º, *caput* (BRASIL, 2020g).

Com a certificação a comunidade começa a ser titular dos direitos estabelecidos na legislação, podendo entrar com processo de titulação junto ao INCRA, nos termos das disposições contidas na legislação (BRASIL, 2020g).

Dessa maneira, podemos inferir que o conhecimento quanto aos efeitos positivos ou não das políticas públicas implementadas para os quilombolas contribuirão sempre para o seu aprimoramento, bem como para a ampliação e/ou inclusão de ações e programas, que poderão ser modulados e a implementados com amplitude mais geral e com objetivos positivamente mais ambiciosos. É o que esperamos.

Ainda, conhecer alguns aspectos sociológicos, antropológicos e históricos das Comunidades de Remanescentes de Quilombo (CRQ), especialmente da Comunidade de Remanescentes de Quilombo Pé do Morro (CRQPM), contribui para a compreensão do desenvolvimento de nossa pesquisa, cujo objetivo geral, ainda que “muito específico” em relação ao todo das políticas públicas, é analisar os possíveis efeitos da educação superior para a redução das vulnerabilidades sociais e alcance do desenvolvimento libertador de seus componentes, egressos da UFT/Unidade Cimba/Araguaína-TO.

Observamos aqui que estudos que abarquem os pontos positivos e relacionados com os valores e princípios democráticos sempre se mostram extremamente profícuos em relação à realização efetiva destes, já que contribuem para a retirada do “véu ideológico” que, por vezes, atrapalha a visão até mesmo dos mais desprivilegiados.

Infelizmente, havemos de reconhecer com Marques (2018, p. 11) que o preconceito contra os negros ainda possui fortes marcos em nosso país, e as referências a elas são realizadas de forma estereotipada, de modo que a “democracia racial que prega a igualdade

entre todos” não ultrapassa em muito o campo da teoria e da formalidade, pois concretamente ainda vicejam pelo Brasil o preconceito e a desigualdade racial.

É necessário uma educação escolar e não escolar para o letramento racial, que, segundo Schucman (*apud* SILVA, 2019, s/p), deve ser entendida como um conjunto de práticas que se baseia em 5 fundamentos, quais sejam:

O primeiro é o reconhecimento da branquitude. O indivíduo reconhece que a condição de branco lhe confere privilégios. O segundo é o entendimento de que o racismo é um problema atual, e não apenas um legado histórico. Esse legado histórico se legitima e se reproduz todos os dias e, se não for vigilante, o indivíduo acabará contribuindo para essa legitimação e reprodução. O terceiro é o entendimento de que as identidades raciais são aprendidas. Elas são o resultado de práticas sociais. O quarto é se apropriar de uma gramática e de um vocabulário racial. O quinto é a capacidade de interpretar os códigos e práticas “racializadas” (SILVA, 2019, s/p).

Assim, para que as políticas públicas tenham efetividade no sentido de eliminar desigualdades e discriminações raciais, e proporcionar o desenvolvimento libertador, é preciso efetivar o acesso às liberdades substantivas a todos os cidadãos em igualdade de condições e, para isso, faz-se imprescindível a inclusão do letramento racial na nossa sociedade, bem como educação de qualidade em todos os níveis escolares. Caso contrário, tudo indica que não passarão de ações paliativas sem jamais afetar a raiz do mal.

3. DA EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE LIBERDADE, DESENVOLVIMENTO E VISIBILIDADE SOCIAL

Dedicamos este capítulo ao fornecimento de suporte teórico essencial, voltado para a análise dos dados coletados durante a pesquisa, de modo que a satisfação de seus objetivos geral e específicos seja, sob uma perspectiva científica, consistente.

Ao mesmo tempo, damos continuidade às análises iniciadas no capítulo anterior sobre o direito à educação em sua importância para a realização democrática em todos os níveis, do pessoal ao estatal. Assim, desenvolvemos estudos no âmbito das seguintes pautas teóricas, apontando implicações e entrelaçamentos:

- a) a educação face à vulnerabilidade social sob a perspectiva de Amartya Sen e Paulo Freire (subitem 3.1);
- b) identidade, lugar de fala e visibilidade social face à educação (subitem 3.2).

3.1 A educação face à vulnerabilidade social sob a perspectiva de Amartya Sen e Paulo Freire

Um dos suportes clássicos dos Estados democráticos está na liberdade, tendo a Revolução Francesa o consagrado com o lema assaz conhecido “Liberdade, igualdade e fraternidade”. Note-se que esses termos se aplicam a características dos relacionamentos humanos, especialmente sob a perspectiva política. Sob essa perspectiva, vale a recordação de documentos históricos muito falados, mas pouco (re)conhecidos, infelizmente.

A Assembleia Nacional, formada pelos representantes do povo francês por ocasião da Revolução Francesa (1789), elaborou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 (DDHC/1789, 2020), documento que marca, de certa forma, o ápice revolucionário.

Na DDHC/1789 (2020) há, preambularmente, o reconhecimento de que “a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos do homem são as únicas causas dos males públicos e da corrupção dos Governos”, de modo que esta Declaração deveria servir como um lembrete dos “direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem” a “todos os membros do corpo social”.

Nela já havia o reconhecimento de que “Art.1º. **Os homens nascem e são livres e iguais em direitos**”, bem como de que a finalidade das associações políticas é, fundamentalmente, “**Art. 2º. [...] a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do**

homem”, dentre os quais figuram “Art. 2º. [...] a **liberdade**, a propriedade a segurança e a resistência à opressão” (DDHC/1789, 2020).

Nos termos do Artigo 4º da DDHC/1789 (2020, grifo nosso):

A liberdade consiste em poder fazer tudo que não prejudique o próximo. Assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. **Estes limites apenas podem ser determinados pela lei.**

Percebemos de sua leitura que a liberdade é considerada como pilar fundamental para a organização político-social de um Estado, mas sua garantia se prende muito mais à “não vedação” da ação de qualquer pessoa contrária a ela que não seja estabelecida em lei (Artigos 5º, 6º, 10º e 11º), do que à preocupação de suprir meios para sua realização para além da previsão formal (DDHC/1789, 2020).

Não há nenhuma preocupação expressa com a garantia do acesso à educação, por exemplo, o qual, como vimos, é a base para que posições públicas sejam ocupadas, posicionamentos políticos sejam racionalmente tomados *etc.*

Isto fica claro no disposto em seu Art. 6º, que considera a Lei como expressão da vontade geral e assegura a todos os cidadãos o direito de concorrer para sua formação, de modo que “deve ser a mesma para todos, seja para proteger, seja para punir”, sendo todos os cidadãos iguais perante ela “e igualmente admissíveis a todas as dignidades, lugares e empregos públicos, **segundo a sua capacidade** e sem outra distinção que não seja a das **suas virtudes** e dos **seus talentos.**” (DDHC/1789, 2020, grifo nosso).

Já a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH/1948), proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2020a) em 1948, por meio da Resolução n. 217A III da Assembleia Geral, como o seu próprio nome permite inferir, é um marco fundamental para **a realização** dos direitos (como) humanos, ou seja, dos direitos que são reconhecidos como pertencentes a todo e qualquer humano, sem distinção alguma, dos quais ela elenca os basilares até então.

De seu texto, pedindo escusas pela extensão da transcrição, destacamos as seguintes disposições, dada sua importância (ONU, 2020a, grifo nosso):

Preâmbulo – Considerando que o **reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade**, da justiça e da paz no mundo;

Considerando que os Estados membros se comprometeram a promover, em cooperação com a Organização das Nações Unidas, o respeito universal e efectivo dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais;

Considerando que uma concepção comum destes direitos e liberdades é da mais alta importância para dar plena satisfação a tal compromisso:

A Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, **pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efectivos** tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.

Artigo 1°. Todos os seres humanos **nascem livres e iguais em dignidade e em direitos**. Dotados de razão e de consciência, **devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade**.

Artigo 2°. **Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração**, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação [...]

Artigo 3°. Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4°. Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

Artigo 26°. 1. **Toda a pessoa tem direito à educação**. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. 2. **A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos**, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. 3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos.

Artigo 28°. Toda a pessoa tem direito a que reine, no plano social e no plano internacional, uma ordem capaz de tornar plenamente efectivos os direitos e as liberdades enunciadas na presente Declaração.

A DUDH/1948 (ONU, 2020a), em nosso entendimento, vai significativamente além da DDHC/1789 (2020), trazendo em si disposições que são voltadas para direitos sem os quais as liberdades não se efetivam de modo igualitário, o que é típico das **liberdades substantivas**.

O conceito de liberdade, especialmente como liberdade substantiva, é fundamental para o entendimento da “Teoria do Desenvolvimento com Liberdade”, que é desenvolvida por Sen (2010), autor⁹ que escolhemos para subsidiar-nos teoricamente em razão de nossa

⁹ Julgamos interessante trazer alguns dados relevantes sobre Amartya Kumar Sen, nascido em Santiniketan (Bangladesh), em 03 de novembro de 1933, e que conta atualmente 87 anos de idade. É doutor em Economia, lecionando Economia e Filosofia na Universidade de Harvard, Estados Unidos da América. Recebeu o Nobel de Economia em 1998, por seu trabalho sobre economia do bem-estar social. Ganhou destaque com a “Teoria do Desenvolvimento como Liberdade”, na qual defende uma colaboração mutua

forte identificação racional e científica, bem como pela semelhança entre o ambiente em que ele desenvolveu suas pesquisas e a realidade brasileira: ambos marcados pela pobreza, pelas desigualdades e pela conseqüente privação de liberdades para as categorias sociais que apresentem vulnerabilidades.

Valemo-nos da análise de Pinheiro (2012, p. 15, grifo nosso) quanto à distinção conceitual entre as **liberdades instrumentais** (meio) e as **liberdades substantivas** (fins); ele esclarece que “Liberdades substantivas são aquelas que enriquecem nossas vidas e a que queremos atingir como fins, ao passo que as instrumentais são os meios para atingir aqueles fins”.

Pinheiro (2012, p. 15) exemplifica que, para alcançar a liberdade substantiva da saúde, havemos de exercitar liberdades instrumentais necessárias, tais como alimentação adequada, repouso, prática de atividades físicas, viver em ambiente saudável *etc.*

A perspectiva teórica de Sen (2010) assumiu mundialmente relevo inquestionável, como comprova sua contribuição para o desenvolvimento do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH),¹⁰ cujo objetivo principal é, desde a sua criação, oferecer um indicador mais amplo que o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* (apenas a dimensão econômica) para analisar o desenvolvimento das sociedades (ONU, 2020b).

Sen colaborou com Mahbub ul Haq para a criação do IDH (1990), que “pretende ser uma medida geral, sintética, do desenvolvimento humano.” Na mesma linha segue o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), publicado pela primeira vez em 1998, que engloba indicadores de “três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O IDHM varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano” (ONU, 2020b).

Conforme perfil socioeconômico dos municípios, em 2010, Aragominas apresentava os seguintes indicadores sociais: IDH-M de 0,593; IDH-M, sendo Longevidade 0,739; IDH-M Educação 0,461; IDH-M Renda; 0,611 (SEPLAN TO, 2017). Assim,

Aragominas ocupa a 4.309ª posição, em 2010, em relação aos 5.565 municípios do Brasil, sendo que 4.308 (77,41%) municípios estão em situação melhor e 1.257 (22,59%) municípios estão em situação igual ou pior. Em relação aos 139 outros municípios de Tocantins, Aragominas ocupa a 120ª posição, sendo que 119 (85,61%) municípios estão em situação melhor e 20 (14,39%) municípios estão em situação pior ou igual (SEPLAN TO, 2017).

entre os indivíduos em prol do bem-estar da sua comunidade, onde todos teriam acesso às liberdades substantivas de forma igualitária (SEN, 2010, p. 461).

Portanto, comparando o IDM-M de Aragominas aos demais municípios, constatamos que Aragominas fica entre os 22,59% piores a nível nacional e entre os 14,39% piores municípios no estado do Tocantins. O que demonstra, o alto índice de vulnerabilidade de Aragominas, e, conseqüentemente, da CRQPM.

Uma das questões mais sensíveis em Estados como o Brasil é a pobreza, fator altamente relevante para o estabelecimento de desigualdades sociais e preocupação expressa da República Federativa do Brasil (BRASIL, 2020a), que tem como um de seus objetivos fundamentais, erradicá-la e à marginalização, reduzindo as desigualdades sociais e regionais, conforme Art. 3º, inciso III da CRFB/1988.

Segundo nosso entendimento, apoiado em Sen (2010), a pobreza se define essencialmente pela impossibilidade de acessar recursos fundamentais para a realização da dignidade humana no âmbito de uma dada sociedade e que estejam disponibilizados socialmente a todos os interessados que possuam os meios e as condições necessárias para tanto (financeiros, de instrução formal, psíquicos *etc.*).

Sob esta perspectiva, os níveis de renda devem ser classificados como “baixos” ou “altos”, levando-se em conta as peculiaridades da sociedade observada. Mas a condição de “inserido na pobreza” para um indivíduo não é determinada pura e simplesmente por esse nível.

Nesse sentido, Sen (2010, p. 35), ressalta que pessoas que auferem uma mesma renda, mas se diferenciam por conta de particularidades individuais, tal como acontece quando uma goza de boa saúde, enquanto outra é doente, apresentarão óbvia diferença na qualidade de vida em geral.

Sen (2010, p. 120) considera, também, que a pobreza deve ser vista como privação de capacidades básicas, em vez de meramente ser atrelada ao baixo nível de renda, que é o critério tradicional e comumente utilizado para sua “identificação”.

Isso porque, nos esclarece Sen (2010, p. 35), embora o quantitativo de renda seja uma condição que possui forte influência na pobreza, não deve ser considerado como único fator determinante dela, coexistindo muitos outros fatores, tais como idade, sexo, localização de moradia, doença e **escolaridade**, que podem, somados ou isoladamente, levar à privação de capacidades que resultarão em pobreza.

O IDH segue nessa direção, exatamente porque busca produzir informações que ofereçam uma noção do desenvolvimento humano de uma sociedade a partir de um enfoque muito mais amplo do que o meramente econômico, abarcando outros fatores importantes para se ter uma ideia do desenvolvimento humano (ONU, 2020b).

Desse modo, contempla, além da dimensão econômica (renda), também as pertinentes à **educação** (acesso ao conhecimento) e à **saúde** (longevidade), que, na atualidade, são mensuradas da seguinte forma (ONU, 2020b):

a) **saúde (longevidade)**, vista como vida-longa e saudável – medida pela expectativa de vida;

b) **educação**, vista como acesso ao conhecimento – medida pela:

[...] i) média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por pessoas a partir de 25 anos; e ii) a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que uma criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber se os padrões prevaletentes de taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos durante a vida da criança;

c) **renda**, vista como padrão de vida – é indicador “medido pela Renda Nacional Bruta (RNB) *per capita* expressa em poder de paridade de compra (PPP) constante, em dólar, tendo 2005 como ano de referência.”

Contudo, embora se traduza em avanço inquestionável, não é senão um instrumento de aproximação, porque deixa de fora outros fatores/dimensões bastante relevantes, como a democracia, a participação, a equidade e a sustentabilidade (ONU, 2020b).

As anteriormente citadas disposições constitucionais brasileiras quanto à pobreza (Art. 3º, inciso III) servem de apoio a Sen (2010, p. 194) quando este afirma que, especialmente em Estados com dificuldades econômicas, vê-se que as necessidades econômicas ocupam posição prevaletente sobre as demais necessidades, havendo a concentração da atenção na satisfação delas em detrimento até mesmo das liberdades políticas: “não é difícil pensar que concentrar-se na democracia e na liberdade política é um luxo que um país pobre não pode se dar” (SEN, 2010, p. 194).

Segundo Sen (2010, p. 194), comumente justifica-se esse posicionamento com o seguinte argumento: o que deve ser priorizado, eliminar a pobreza e a miséria, ou garantir liberdade política e direitos civis, que pouca serventia imediata têm para os pobres?

De certa forma, esse argumento se traduz na expressão notória de Herbert José de Souza, o “Betinho”, tantas vezes exposta e utilizada em inúmeros e variados contextos, porque bem próxima da realidade humana: “quem tem fome, tem pressa!”.

Notemos o que Sen (2010, p. 123) ressalta sobre a qualidade de vida, que segundo entendemos, está ligada à possibilidade de conviver e se desenvolver em um ambiente em que sejam respeitadas as diversidades e a pluralidade sob todos os aspectos: a qualidade de vida pode ser razoável mesmo que a renda da população seja baixa em geral, mas desde que essa população goze de **oportunidades sociais**, como o acesso aos serviços sociais de amplo alcance, tais como o de saúde, de transporte, à seguridade social, e **de educação**, que mais de perto nos interessa.

Portanto, podemos inferir que a criação e aprimoramento contínuo de oportunidades sociais influencia diretamente o desenvolvimento humano, com expansão das capacidades humanas e qualidade de vida das pessoas, que em Estados democráticos de Direito têm seus balizamentos estabelecidos a partir da participação política. Esse é o foco das pesquisas de IDH e seus desdobramentos, como vimos.

Por outro lado, caso isso não aconteça, o caminho inverso será seguido e teremos assim a manutenção, robustecimento ou surgimento de vulnerabilidades sociais. Esse é o foco do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), que “procura dar destaque a diferentes situações indicativas de exclusão e vulnerabilidade social no território brasileiro, numa perspectiva que vai além da identificação da pobreza entendida apenas como insuficiência de recursos monetários” (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 12).

Como explicam Costa e Marguti (2015, p. 12), o IVS é elaborado a partir dos dados trazidos pelo Atlas do Desenvolvimento Humano (ADH) no Brasil, e busca sintetizar seus indicadores ligados às vulnerabilidades sociais e exclusão social. E, nesse sentido, complementa o IDHM ao envolver 16 (dezesesseis) indicadores que são distribuídos e organizados em 3 (três) dimensões, o que sustenta um mapeamento bem mais preciso da situação de vulnerabilidade social e exclusão.

As 3 dimensões e os índices que albergam são os seguintes:

- a) **infraestrutura urbana** – é composto pelos indicadores cujos pesos indicados para cálculo são apresentados após cada um deles (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 14): i) percentual de pessoas em domicílios com abastecimento de água e esgotamento sanitário inadequados (peso 0,300); ii) percentual da população que

vive em domicílios urbanos sem serviço de coleta de lixo (peso 0,300); e iii) percentual de pessoas que vivem em domicílios **com renda per capita inferior a meio salário-mínimo** e que gastam mais de uma hora até o trabalho no total de pessoas ocupadas, **vulneráveis e que retornam diariamente do trabalho** (peso 0,400);

- b) **capital humano** – é composto por 8 (oito) indicadores que possuem igual peso (0,125): i) mortalidade até um ano de idade em cada mil crianças vivas; ii) percentual de crianças de 0 a 5 anos que não frequentam a escola ou creche; iii) percentual de pessoas de 6 a 14 anos que não frequentam a escola; iv) percentual de mulheres de 10 a 17 anos de idade que tiveram filhos; v) percentual de mães chefes de família, sem fundamental completo e com, pelo menos, um filho menor de 15 anos de idade; vi) taxa de analfabetismo (que não sabe ler e nem escrever um bilhete simples); vii) percentual de crianças que vivem em domicílios em que nenhum dos moradores tem o ensino fundamental completo; viii) percentual de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e possuem renda domiciliar *per capita* igual ou inferior a meio salário-mínimo em 2010 (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 15);
- c) **renda e trabalho** – é composto por 5 (cinco) indicadores que possuem igual peso (0,200): i) proporção de pessoas com renda domiciliar (domicílio permanente) *per capita* igual ou inferior a meio salário-mínimo em agosto de 2010; ii) taxa de desocupação da população de 18 anos ou mais de idade; iii) percentual de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal; iv) percentual de pessoas em domicílios com renda per capita inferior a meio salário-mínimo (em agosto de 2010) e dependentes de idosos; v) taxa de atividade das pessoas de 10 a 14 anos de idade (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 16).

Note-se que a pesquisa retrata por Costa e Marguti (2015, p. 16), considera alguns aspectos da **realidade brasileira**, ainda que esta conflite flagrantemente com o disposto no Direito Positivo, como é o caso de crianças estarem fora da escola, ou ainda, mais gravemente, trabalhando em situações comuns, quando contam entre 10 e 14 anos, o que é expressamente vedado constitucionalmente¹¹.

¹¹ Art. 7º. São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XXXIII - **proibição de trabalho** noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de

Voltamo-nos para a CRQPM, situada no Município de Aragominas/TO, mais ao norte do Estado do Tocantins. Em relação ao Município onde ela se situa, pode-se inferir o seguinte, a partir do exame dos resultados da pesquisa exposta no “Atlas da Vulnerabilidade Social nos Municípios Brasileiros”, obra que resulta da elaboração do IVS e o apresenta em seus múltiplos desdobramentos:

- a) **quanto ao seu IVS Infraestrutura Urbana**¹² – observa-se que em 2010 a Região Norte “apresenta alguma evolução, mas ainda se mantém como **a região de mais alta vulnerabilidade social neste subíndice**” (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 28, grifo nosso).
- b) **quanto ao seu IVS Capital Humano** – pode-se observar que “em 2010, quando **a maior parte das regiões Norte e Nordeste e dos vales do Mucuri, do Rio Doce e do Jequitinhonha, além do norte do estado de Minas Gerais, mantêm elevado IVS Capital Humano**” (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 34, grifo nosso);
- c) **quanto ao seu IVS Renda e Trabalho** – observa-se que “**os municípios das regiões Norte e Nordeste permanecem, predominantemente, nas faixas de mais elevado IVS Renda e Trabalho**” (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 42, grifo nosso).

Considerando-se os dados da pesquisa que apura o IVS, especialmente a influência que possui o IVS Capital Humano para a redução da vulnerabilidade e exclusão social, conforme nela identificado, e lembrando que não se adentra no cálculo do IVS ao nível superior de ensino, o que traria impacto ainda maior, cremos nós, temos o Município de Aragominas/TO e a CRQPM em situação de alta vulnerabilidade, exigindo, portanto, medidas efetivas que visem a melhorar essa situação, conforme IDHM divulgado pela Seplan.

E a oportunidade de acesso à educação em geral, e especialmente superior, é, segundo nosso entendimento, uma das liberdades cujo exercício é essencial para se obter a desejável e necessária redução no IVS, bem como para a participação política com viés

qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (BRASIL, 2020a, grifo nosso).

¹² É importante frisar, para efeitos de comparação e entendimento da realidade da Região Norte em relação às demais Regiões do país, que em 2010 as **Regiões Sul, Centro-Oeste e Sudeste** (à exceção de alguns municípios do norte de Minas Gerais) apresentam **os mais baixos subíndices para a dimensão infraestrutura urbana**, e a **Região Nordeste, tem expressiva evolução, com grande número de municípios classificados com IVS Infraestrutura Urbana nas faixas de baixo e muito baixo** (COSTA; MARGUTI, 2015, p. 28).

efetivamente democrático (vez e voz). Daí as políticas públicas ligadas a esta liberdade deverem ser adequadas às peculiaridades sociais, especialmente levando em conta as vulnerabilidades encontradas, como aponta o IVS.

Essa mesma linha de pensamento segue Sen (2010, p. 134) em sua análise do desenvolvimento como liberdade, quando afirma que em “uma abordagem orientada para a liberdade, as liberdades participativas não podem deixar de ser centrais para a análise das políticas públicas”.

Ora, são as políticas públicas que, em regra, criam ou regulam as oportunidades sociais, e uma das mais importantes liberdades participativas, como vimos, é o acesso à educação. Um Estado que se pretenda democrático de Direito¹³, deve sempre ser um meio em relação à finalidade social que se pretende atingir de modo dinâmico e contínuo, o bem comum. No entanto, as ausências propositais de oportunidades sociais que o Estado deveria fomentar e incrementar podem ser entendidas, também, como uma forma de política pública. Em termos práticos, é o Estado que determina, por exemplo, onde uma creche será ou não construída.

Como é notoriamente reconhecido, tanto intra quanto extramuros da academia, vivemos em uma sociedade cada vez mais dependente do conhecimento e da tecnologia em suas múltiplas aplicações, e tanto o acesso ao conhecimento e à tecnologia, quanto o seu desenvolvimento se dão essencialmente por meio dos processos educacionais, os quais, em sua maior parte, são regulados pelo Estado e dependem em muito das políticas públicas que estabelece (vide CRFB/1988 e LDB).

O acesso à educação está também relacionado à participação política, o que é fundamental para a realização dos valores democráticos e das liberdades em geral, já que no âmbito do Estado de Direito, tudo deve se dar dentro dos limites e na forma estabelecidos ou permitidos pelo Direito Positivo¹⁴.

¹³ O Estado Democrático de Direito, seguindo a linha de pensamento de Moraes (2015), é aquele que se submete ao Direito Positivo (Direito posto pelo poder político soberano), no qual a Constituição ocupa papel fundamental, porque abriga as normas pelas quais se expressa sua condição de “democrático” (Princípio Democrático), estabelecendo, dentre outras coisas, direitos e garantias fundamentais, eleições livres e periódicas, e separação dos Poderes Constituídos (Legislativo, Executivo e Judiciário), sempre tendo em vista a realização dinâmica do bem comum.

¹⁴ O Direito Positivo é, conforme Diniz (2011), o conjunto geral de normas que regulam a vida social num dado momento e lugar, o qual é estabelecido e imposto pelo poder político dominante naquele momento e lugar.

Dias e Kerbauy (2015, p. 172, grifo nosso) trazem dados significativos a partir de seu estudo em apoio à nossa afirmação, valendo transcrever mais uma parte de seu texto conclusivo:

[...] A maioria das descrições e testes estatísticos **aponta para a influência**, em distintas proporções, **da escolaridade [superior] sobre as variáveis socioeconômicas, de interesse e informação política, de participação nas eleições e outras atividades políticas, de avaliação e satisfação com a democracia no Brasil [...]**;

[...] os testes apontam para a maior probabilidade de terem completado o ensino superior as mulheres, as pessoas entre 25 e 34 anos, **aqueles com renda familiar entre 2 e 5 salários-mínimos e os que vivem sobretudo na região Sudeste [...]**

E em complemento, vale lembrar com Sen (2010, p. 195) que as relações entre as necessidades econômicas e as necessidades políticas estão interligadas, pois as liberdades políticas e civis (debates públicos) podem “fornecer incentivos e informações” fundamentais para “solução de necessidades econômicas acentuadas”.

É importante que em uma democracia as liberdades políticas e civis permitem que haja participação política no estabelecimento das políticas públicas e ações estatais que serão implementadas na busca da solução de necessidades econômicas, e, principalmente, na eliminação de privação de liberdades que dificultam os indivíduos de agirem ativamente e por si mesmos no ambiente socioestatal para tanto.

Tanto é assim que Sen (2010) afirma que os direitos políticos e civis dão às pessoas oportunidades de exigir ações públicas para suprir suas necessidades (votar, criticar, protestar *etc.*). E isso é parte do papel da democracia e das liberdades políticas.

Para ele (SEN, 2010, p. 205), numa democracia, os partidos de oposição e o clamor da sociedade exercem funções importantes para o desenvolvimento, pois muitas políticas públicas só se efetivaram em razão de pressões da oposição e das reivindicações da sociedade. Pois numa democracia a sociedade costuma obter o que reclama, deixando de auferir o que não pede.

Por isso a democracia não serve como remédio com efeitos “automáticos”, já que as oportunidades que ela oferece dependem das práticas democráticas exercidas pelos cidadãos, como por exemplo, comunicação e participação (ainda que por representantes

ou pela sociedade civil organizada) para se alcançar o efeito desejado (SEN, 2010, p. 208).¹⁵

Segundo Sen (2010, p. 195), três argumentos conduzem à prevalência dos direitos políticos e civis:

- a) importância direta para vida humana e capacidades básicas, exemplo: participação política e social (diretamente ligado à letra C desta lista, envolvendo a condição de integrar e/ou cobrar integrantes da máquina estatal);
- b) seu papel instrumental de aumentar o grau em que as pessoas são ouvidas quanto a reivindicações políticas, exemplo: exigências sobre necessidades econômicas (o que se liga ao “lugar de fala” de cada indivíduo e categoria social);
- c) seu papel construtivo na conceituação de necessidades, como compreensão das necessidades econômicas em um contexto social.

Nesse sentido, cabe o alerta de Sen (2010) de que nem sempre indivíduos que vivem em países ricos, que possuem rendimentos maiores do que moradores de países pobres, possuem mais liberdade; já que “ser pobre em um país rico pode ser uma grande desvantagem em capacidade, mesmo quando a renda absoluta da pessoa é mais elevada pelos padrões mundiais” (2010, p. 122).

O papel da **oportunidade social** de acesso à educação para o desenvolvimento social não depende de sua simples existência formal: depende do modo como o Estado estabelece sua configuração e distribuição social.

Não sem razão, Madison (2020), em missiva a Barry, já alertava nos idos de 1822:

[...] um governo popular, sem informação popular, ou os meios para obtê-la, é apenas um prólogo para uma farsa ou uma tragédia; ou, talvez, ambos. O conhecimento governará para sempre a ignorância: e **um povo que pretende ser seu próprio governante deve se armar com o poder que o conhecimento dá** (grifo nosso).

É necessário, que os governos realizem numa educação para a cidadania, para a liberdade, com atenção especial e políticas públicas voltadas para educação, desde a básica até os níveis superiores. O que, normalmente, não se verifica em países pobres.

Nesse sentido, Sen (2010) afirma que em relação aos atuais países ditos “ricos”: eles possuem uma história de ação pública por educação, saúde, reformas agrárias *etc.* E o compartilhamento dessas oportunidades possibilitou que a maioria da população

¹⁵ Nesse sentido, relembre-se o que apuraram Dias e Kerbauy (2015, p. 174) em seu estudo quanto à baixa satisfação com a democracia pelos brasileiros e suas implicações negativas na participação política efetiva.

participasse diretamente do crescimento econômico com desenvolvimento de capacidades e oportunidades, gerando liberdades.

Desse modo, embora fique clara a importância da democracia em si, ela não pode ser vista como dispositivo que contribua mecanicamente para o desenvolvimento. Seu uso será condicionado pelos valores e prioridades socialmente cultivados, bem como pelo uso que se fizer das oportunidades de articulação e de participação que forem disponibilizadas. Mas, prioritariamente, devemos nos assegurar de criarmos **meios** de uma democracia concretizar seu potencial, o que depende e está atrelado ao impulso que se dê ao **desenvolvimento libertador** (SEN, 2010, p. 208).

Dentre tais meios, está, sem dúvida alguma, a educação, contribuindo Weffort (1967), em texto prefacial à obra de Freire¹⁶ (1967), “Educação como prática da liberdade”. Assim, “Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real — se obriga, neste mesmo momento, a **reconhecer o fato da opressão**”, conforme Weffort (1967, p. 6).

Por essa perspectiva, que também é nossa, a “falta” da educação ou sua existência em níveis e qualidade não apropriados ao avanço social se afigura como uma forma de opressão. Relembremos as disposições contidas na DUDH/1948 (ONU, 2020a) que a ela se referem.

Assim, a educação, em todas as suas formas e métodos, deve ser direcionada aos humanos (numa visão humanista e preferencialmente para os mais oprimidos), ou nas palavras de Weffort (1967, p. 6-7), aos “homens do povo. Homens para os quais as palavras têm vida porque dizem respeito ao seu trabalho, à sua dor, à sua fome”, o que há de comprometer educador e educando “como homens concretos”, sem ficar limitada às puras abstrações e às técnicas. Nesse sentido, conforme Rodrigues e Azevedo (2019, p. 49, grifo nosso):

Podemos dizer que Freire e Sen colocam as liberdades enquanto foco de seus pensamentos e assumem uma verdadeira opção pelos oprimidos e suas atividades. Eles tomam teorias ocidentais e as desconstruem em benefício dos subalternos de seus países, mostrando-nos que há outras possibilidades aos estritos modelos educacionais e econômicos ocidentais. Daí **o foco na liberdade, pois a liberdade é um caminho não hegemônico contra os sistemas repressores ocidentais. Os**

¹⁶ Por sua importância para nossos estudos e para a melhor compreensão de sua contribuição, parece-nos fundamental trazer, como o fizemos para Sen, alguns dados fundamentais sobre Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), conhecido como Paulo Freire, brasileiro, pernambucano, formado em Direito, mas por vocação, dedicado à educação e à filosofia. Trabalhou com temas educacionais relevantes para o Brasil, dentre eles, a alfabetização de adultos a partir da sua cultura e realidade social. Também se destacou por defender uma pedagogia crítica e libertadora (BESSA, 2008, p. 21).

dois estudiosos trabalham com uma visão humanista da educação e da política (Freire) e da filosofia e economia (Sen).

E, neste ponto, vale trazer algumas considerações de Freire (1967)¹⁷, que nos parecem ser perenes em sua adequação quando se tem em mente a realização democrática, como a preconizada por nossa CRFB/1988 (BRASIL, 2020a), em seu Artigo 3º, em que figura em seu inciso I, o primeiro objetivo fundamental da República Federativa do Brasil, qual seja, “construir uma sociedade livre, justa e solidária”.

Freire (1967, p. 80), ao se reportar analiticamente à sociedade brasileira, alertava para o fato de que esta, erguida sobre uma estrutura econômica (“arcaica”) e uma estrutura social radicalmente estratificada, na qual “o homem [“comum” ou “do povo”] vivia vencido, esmagado e ‘mudo’”, apenas recebendo ordens e comunicados vindos das autoridades, recebendo sobre si uma configuração política e social que partia de fundamentos que exigiam o diálogo, a participação e a responsabilidade, tanto política, quanto social.

Essa responsabilidade, que acabava redundando na exigência de solidariedade social e política, à qual também não seria possível chegar, já que estávamos detidos, quando muito, na solidariedade privada (mutirões). Diante do contexto brasileiro de então, Freire (1967, p. 80) elabora uma indagação que leva à reflexão: onde seria possível encontrar as condições que tivessem permitido emergir uma consciência popular democrática, “permeável e crítica, sobre a qual se tivesse podido fundar autenticamente o mecanismo do estado democrático, messianicamente transplantado?”.

O fato é que no Brasil não se encontrava ambiente propício à democracia e todas as mudanças sociais acontecem “no seu tempo”, com o amadurecimento necessário à sua elaboração e realização contínuas. Então, a educação surge como “libertadora”, porque capaz de quebrar antigos paradigmas político-ideológicos.

No entanto, a herança escravocrata, colonial e de natureza autoritária (cf. FREIRE, 1994, p. 8) ainda está fortemente arraigada em nossa sociedade, também na área educacional. Quando, na década de 1960, poderia se pensar que os mais vulneráveis

¹⁷ Embora o pensamento de Freire (1967) apresente pontos de inegável pertinência em relação ao contexto atual, encontra-se “datado” em alguns aspectos, v.g., o seguinte: por mais capitalista que seja a sociedade, nela, na atualidade, há volume, circulação, celeridade e pluralidade de ideias/informações nunca dantes alcançados; ela se apoia cada vez mais no conhecimento, na ciência e na tecnologia, e, desta forma, mesmo as mais simples ocupações exigem que as pessoas em geral se dediquem ao aprimoramento educacional em níveis muito superiores aos correspondentes à década de 1960 para funções análogas. Mas é importante ressaltar que pode haver, como sugere o notório debate sobre a “escola sem partido”, o aparelhamento ideológico das instituições educacionais em qualquer “direção”: como são exemplos, a da “liberdade crítica” e a da “domesticação e passividade”.

socialmente entrariam nas universidades públicas mais renomadas do país (ambiente exclusivo das elites de então), que o filho da faxineira poderia se tornar um médico, advogado ou professor formado por uma universidade pública? Assim, governos autoritários, no Brasil, tendem a elitizar a educação, deixando migalhas para os mais pobres.

Neste sentido, para Paulo Freire, a educação deve servir também como um mecanismo de “aquilombamento”, um importante fator transformador de realidades, num anseio legítimo por ter liberdades e tomar espaços sociais:

[...] uma educação só é verdadeiramente humanista se, ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação: a de transformar a realidade. Se, ao contrário, a educação enfatiza os mitos e desemboca no caminho da adaptação do homem à realidade, não pode esconder seu caráter desumanizador (FREIRE, 1997, p. 13, grifo nosso).

Por isso, “Uma educação como prática da liberdade só poderá se realizar plenamente numa sociedade onde existem as condições econômicas, sociais e políticas de uma existência em liberdade.” (FURTER, 1996, p. 260).

Freire propõe uma educação emancipadora que torna o indivíduo protagonista de seu processo de aprendizagem, tornando-se dono de suas atitudes e participativo da vida em sociedade, sendo capaz de participar ativamente da política, seja para escolher seus representantes, seja para votar e ser votado e na tomada de decisões. A educação emancipadora torna as pessoas agentes de desenvolvimento (MONZETTI, 2018, p. 91).

E essa prática libertadora que leva ao desenvolvimento tem como um de seus pilares mestres a educação, e, como todas as ações estatais, ela deve buscar a erradicação de privações que restrinjam as “escolhas e oportunidades das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de **agente**. A eliminação de privações de liberdades substanciais, argumenta-se aqui, é *constitutiva* do desenvolvimento” (SEN, 2010, p. 10, grifos nossos).

Na sociedade contemporânea, nos parece que a “privação de acesso à educação crítica, de qualidade”, defendida por Freire (1967) é a mais significativa forma de restrição às “oportunidades de escolhas”, descritas por Sen (2010, p.10). Ora, que liberdade, quando mitigada ou suprimida, pode ser mais restritiva para estabelecer a condição de “agente” em

um Estado democrático contemporâneo do que a **educação**, que limita ou suprime a capacidade de livre escolha dos indivíduos, ainda que dentro dos limites do Direito?

Nesse sentido, Monzetti (2018, p. 91) afirma que Sen e Freire têm muito a dialogar, pois ambos trabalham o desenvolvimento com foco na liberdade e no humano:

O documento da Unesco: “Educação um tesouro a descobrir: educação para o século XXI”, une em seus registros as contribuições de Sen e Freire e mostra que é impossível haver desenvolvimento sem passar pelas liberdades básicas da vida humana e que educação se dá ao longo de toda uma vida, deve ser permanente, pois o indivíduo tem direito de buscar e enriquecer os conhecimentos, mas que todo saber precisa estar reafirmado dentro de uma prática libertadora, emancipadora que transforme a vida das pessoas para que se tornem agentes. Agentes de desenvolvimento, possibilitando a ampliação de todas as liberdades.

Ora, a **privação do acesso à educação** impacta, sem dúvida alguma, inúmeras outras liberdades, tanto instrumentais, quanto substantivas, prejudicando o desenvolvimento social como liberdade.

Não é por outra razão que Sen (2010) reconhece que o exercício da liberdade pode relacionar-se diretamente com a **educação recebida**, visto que esta possui papel fundamental para desenvolvimento das capacidades.

E por isso, Sen (2010) ensina que, no desenvolvimento como liberdade, as liberdades instrumentais se ligam umas às outras, favorecendo o crescimento das liberdades humanas em geral, tais como liberdades políticas, facilidades econômicas, oportunidades sociais, garantias de transparência e segurança protetora. E por isto ele afirma que:

- a) as liberdades políticas, na forma de liberdade de expressão e eleições livres, ajudam a promover a segurança econômica;
- b) as oportunidades sociais, na forma de serviço de **educação** e saúde, facilitam a participação econômica;
- c) as facilidades econômicas, na forma de oportunidades de participação, incentivam o comércio e a produção;
- d) as garantias de transparências, levam ao robustecimento das relações de confiança institucional e individual;
- e) a segurança protetora, se desdobra socialmente em múltiplos aspectos da segurança social, tais como a habitação, o saneamento, a aposentadoria, o transporte *etc.*

Se o desenvolvimento tiver como foco tão somente o aspecto econômico, desigualdades serão geradas e situações de vulnerabilidades, visto que as rendas, capacidades e oportunidades se concentram em poder das “minorias” dominantes, impedindo que a sociedade, como um todo, desenvolva-se com liberdade de escolha do tipo de vida que deseja viver (SEN, 2010).

Então, entendemos com Pansieri (2018, p. 245), que a livre condição de agente das pessoas é causa da realização do desenvolvimento sob a perspectiva de Sen (2010), já que qualquer realização de alguém é influenciada pelas oportunidades “econômicas, liberdades políticas, poderes sociais e condições que o habilitam (boa saúde, **educação**, condições econômicas mínimas, entre outros)”.

Contemporaneamente, toda e qualquer oportunidade está conectada e amparada no exercício das liberdades políticas que auxiliam na organização do Estado (PANSIERI, 2018, p. 245), que as concretiza por si ou que regula sua concretização (Estado democrático de Direito).

Fica claro que Sen (2010) entende que o desenvolvimento deve ser considerado multidimensional, e isto o coloca em sintonia com o entendimento jurídico de que a dignidade humana sempre deve ser o princípio basilar do Direito, e, conseqüentemente, das ações e políticas públicas nos Estados democráticos de Direito. Trata-se, segundo entendemos, de **desenvolvimento humano** (daí o IDH), e não, de desenvolvimento estatal.

Dessa forma, para Sen (2010) a dimensão econômica de uma sociedade, ou a sua riqueza, não deve ser tomada como o principal indicador para se analisar o desenvolvimento.

Segundo entendemos, em consonância com Sen (2010), a dimensão econômica se configura como um “fator-meio” para se alcançar o **desenvolvimento humano libertador** (de um estado de coisas), muito mais amplo que o econômico; os recursos econômicos devem ser utilizados para proporcionar aos cidadãos o livre desenvolvimento de suas capacidades, gerando oportunidades sociais de acesso as liberdades substantivas, tais como participação política, acesso à saúde, à educação, à moradia, ao saneamento *etc.*

É por isso que a pobreza econômica está diretamente associada ao “empobrecimento” das capacidades e em uma via de “mão dupla”, pode-se dizer, especialmente nas sociedades contemporâneas, que se apoiam fortemente em iniciativas

privadas para se desenvolver e que exigem mais preparo dos cidadãos para que seu efetivo desenvolvimento pessoal aconteça.

Daí Sen (2010, p. 35) afirmar que, se por um lado a renda é meio relevante para alcançar as capacidades, por outro lado, o indivíduo que goza de maior acesso às capacidades possuem maiores chances de elevarem suas rendas.¹⁸ Mais uma vez, o estudo de Dias e Kerbauy (2015, p. 173, grifo nosso) confirma a tese do autor, quando consideramos a educação formal que capacita os indivíduos: “Destaca-se também a **faixa de renda familiar**, também vista como uma variável dependente, uma vez que percebemos que os **mais escolarizados tendem a ter renda superior** aos dos demais níveis de escolaridade”.

E isso é corroborado pela *Organization for Economic Co-operation and Development* (OECD) ou em português, Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico¹⁹ (OCDE, 2020, p. 66), que sinaliza a partir de recente pesquisa:

Níveis crescentes de conclusão do ensino superior têm sido associados à competitividade econômica em uma economia global cada vez mais orientada para o conhecimento (OCDE, 2018 [5]).²⁰ À medida que a economia e o mercado de trabalho do Brasil se expandem em setores mais intensivos em conhecimento, a demanda por qualificações de alto nível tende a aumentar.

Isso significa, sob nossa perspectiva, que o acesso à educação superior, no contexto brasileiro contemporâneo, mostra-se fundamental para que indivíduos e minorias tenham reduzida sua condição de vulnerabilidade, inclusive no tocante ao seu silenciamento, porque categorias profissionais organizadas têm sempre vez e voz sociais mais fortes quando efetivamente atuantes²¹, o que proporciona, mesmo que indiretamente em um primeiro momento, lugar de fala e visibilidade social.

¹⁸ Segundo Sen (2010, p. 35), não há porque negar que um baixo nível de renda pode estar fortemente relacionado à privação de capacidades individuais, e que tal relação que se dá em ambos os sentidos: “(1) o baixo nível de renda pode ser uma razão fundamental de analfabetismo e más condições de saúde, além de fome e subnutrição; e (2) inversamente, melhor educação e saúde ajudam a auferir rendas mais elevadas (SEN, 2010, p. 34).

¹⁹ Texto da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), obtido na *iLibrary*, que é a biblioteca *online* da Organização. Nela se encontram livros, artigos e estatísticas que servem de base para a análise de dados e conhecimento.

²⁰ Trata-se de outro material produzido pela OCDE, **Pesquisas econômicas da OCDE: Brasil**, produzido em 2018, e disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/economics/oecd-economic-surveys-brazil-2018_eco_surveys-bra-2018-en.

²¹ Atentemos para o que dirá Arendt (1989, p. 362), um pouco mais adiante, neste mesmo texto.

A propósito, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), pesquisa realizada em 2017 demonstra que a desigualdade de renda *per capita* em nosso país, tem relação direta com o grau de escolaridade.

Conforme dados publicados pelo *Education at a Glance 2018: OECD indicators*, dentre os 36 países da OCDE e 10 parceiros desta organização, o Brasil se destaca no que se refere às pessoas que possuem curso superior completo, apresentando maior índice de empregados e salário elevado (IBGE, 2018, p. 93).

A diferença salarial da pessoa com ensino superior era de 2,5 vezes mais em relação a que possuía apenas ensino médio completo, enquanto que a média dos demais países era 1,6 vezes mais. Tamanha diferença salarial é comum nas sociedades com grande grau de desigualdade, em que as elites mantêm seus descendentes nas posições de trabalho de maior hierarquia (IBGE, 2018, p. 93).

Podemos inferir dos dados levantados que um aspecto significativamente influenciador no aumento da renda é o nível de educação que as pessoas conseguiram alcançar: quanto maior o nível educacional, maior o rendimento.

Dentre os países pesquisados (46), o Brasil assume a **2ª (segunda) posição entre as sociedades que apresentaram maior grau de desigualdade**, ficando atrás somente da Costa Rica. “Expandir o acesso a esse nível de ensino, ampliando a participação de grupos desfavorecidos, seria uma forma de promover maior igualdade de oportunidades no País, conclui o relatório da OCDE” (IBGE, 2018, p. 93).

Diante de tal cenário, o Plano Nacional de Educação (PNE) tem buscado estratégias e políticas públicas para elevação do índice de acesso à educação superior pela população brasileira, especialmente, proveniente de escola pública e pertencente a grupos minoritários, historicamente desprivilegiados, tornando assim, democrática a expansão do ensino superior (IBGE, 2018, p. 93).

Porém, o acesso à educação superior ainda é privilégio de poucos, razão pela qual, os grupos vulneráveis, seja em razão da cor da pele preta/parda ou por residirem em regiões menos privilegiadas, ainda possuem renda muito baixa, insuficiente para contribuir significativamente para seu desenvolvimento como liberdade.

O contexto brasileiro demanda políticas públicas que visem eliminar as desigualdades criadas por posicionamentos ideológicos, e a educação é, como vimos até aqui, elemento fundamental para que isto aconteça. E o foco de tais políticas devem a

educação desde a sua base, não se restringindo ao nível superior, o que se afigura como mera providência paliativa.

Como preconizado por Freire (1967), para eliminar as desigualdades, as ações destinadas a este fim devem começar pelas suas raízes, de modo que o simples acesso à educação em cumprimento de uma igualdade formal não garante que isso ocorra.

É preciso que a educação, desde sua base até os níveis mais elevados, proporcione a capacidade crítica e produtiva, que permita aos educandos se libertarem de amarras estabelecidas ao longo do tempo. Trata-se de buscar a participação efetiva na história, como agentes (SEN, 2010).

É nesse sentido que Rodrigues (2016, p. 31-32 e 34) manifesta-se:

[...] a ampla oferta de vagas deve vir acompanhada de qualidade educacional. Necessitamos de professores bem preparados, escolas bem equipadas, equipes bem pagas, transporte escolar para todos os estudantes, merenda farta e de boa qualidade nutricional e ótimo material didático específico [...]

Também, uma criança que não frequenta uma escola de educação infantil de boa qualidade terá menos oportunidades de aprender e de competir em nossa sociedade sempre voltada aos resultados. E os pais que não podem trabalhar, por não terem uma escola onde matriculem suas crianças, têm as chances de empregabilidade diminuídas, senão anuladas.

Assim, a educação de qualidade deve ser oportunizada a todos em igualdade de condições desde a educação básica até ensino superior, do contrário, pode não atingir seu papel libertador e mostrar-se até mesmo como um meio de perpetuar, dissimuladamente, as desigualdades.

As condições precárias de acesso e continuidade, conforme já dito, resultam na evasão, interrompendo precocemente o processo educacional e a formação escolar do indivíduo, e sua frequência a escolas cujo ensino não seja de qualidade, nos termos defendidos por Freire (1967) e Sen (2010), apenas servirá para mascarar a realidade pelo atendimento da igualdade formal, e, muito provavelmente, amortecerá iniciativas concretas e eficientes.

Então, do exposto, é possível inferir que a renda se mostra efetivamente como um meio que permite acesso a recursos, tal como a educação formal e a boa alimentação, que permitem desenvolver capacidades, já que quanto maior a renda das pessoas, maiores as possibilidades de seu acesso às liberdades substantivas, o que lhes proporciona também

maiores possibilidades de auferir oportunidades participativas na sociedade em razão da expansão de suas capacidades.

Naturalmente, daí advém melhores condições de vida, e, em desdobramento geral, proporcional ao alcance de tal desenvolvimento pelas pessoas em geral, o bem-estar social.

Em realidade, os múltiplos fatores que levam a essa condição de vulnerabilidades efetivamente dificultam o acesso de muitos afrodescendentes às oportunidades sociais e/ou a aquisição de recursos que permitam seu desenvolvimento humano. Como acontece, por exemplo, no caso da dificuldade de acesso à educação de qualidade e em níveis elevados, bem como no de potenciais manifestações ativas de grupos sociais.

Essa condição referida anteriormente se caracteriza como condição de **vulnerabilidade social**. Segundo Katzman²² (*apud* CANÇADO; CARDOSO; SOUZA, 2014) a vulnerabilidade social deve ser entendida como a ausência, por parte de indivíduos, grupos ou famílias, de ativos capazes de enfrentar determinados riscos, ou seja, ativos que lhes dariam maior controle sobre as forças que afetam seu bem-estar, que lhes permitisse maior aproveitamento das oportunidades. Seriam esses ativos físicos, humanos e sociais.

Veiga e Bronzo (2014, p. 598) esclarecem que o exame de incidência de vulnerabilidades em áreas urbanas, combina:

- a) “[...] as características relacionadas à situação de vida dos indivíduos e das famílias que nele residem”, ou por outro modo, as questões relacionadas aos sujeitos em si e sua posição social, tais como a renda baixa, a baixa escolaridade para a idade, deficiências físicas ou de cognição, e também, acrescentamos, défices históricos de desenvolvimento, como é o caso dos afrodescendentes em geral;
- b) as características do próprio espaço que ocupam, que pode agregar ainda elementos como a “falta de saneamento básico e moradias precárias, segurança pública comprometida pela violência, criminalidade ou tráfico de drogas, oferta insuficiente de serviços públicos, dentre outras”.

E alertam para o fato de que em espaços definidos como vulneráveis, aqueles que se enquadrem nas características apontadas anteriormente, acaba por haver “uma sobreposição perversa da falta de recursos ou baixa capacidade dos moradores com os riscos decorrentes da prestação inadequada de serviços públicos”. E a inserção no estado

²² Obra consultada pelos autores: KATZMAN, R. **Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay**. Santiago de Chile: OIT- Ford. 1999.

de pobreza crônica deve ser reconhecida como associada a outras manifestações de vulnerabilidade (cf. VEIGA; BRONZO, 2014, p. 598).

Com base nos dados já citados do IBGE e SEPLAN, corroborados com essas situações apontadas, podemos afirmar que a cidade de Aragominas, onde residem os moradores da CRQPM, enquadra-se como um espaço vulnerável, pois possui baixa escolaridade, baixa renda, falta de saneamento básico e oferta insuficiente de serviços públicos.

Questões que parecem simplórias ao primeiro olhar, podem se mostrar impactantes na realidade dos grupos vulneráveis. Por exemplo, a seguinte: tendo que prover seu sustento imediato, como pode uma pessoa exercer atividades que lhe permitam obter rendimentos necessários à manutenção material, individual e/ou familiar, e ainda assim, estudar com afinco, cuidar da família *etc.* Considerando a realidade ainda dominante, qual seja, de realização de atividades presenciais em um ambiente em que as moradias, os empregos e as escolas (para si e para dependentes) se distanciam fisicamente uns dos outros e exigem tempo para serem efetivamente “acessados”?

Estudo de Pereira e Schwanen (2013) intitulado “Tempo de deslocamento casa-trabalho no Brasil (1992-2009): diferenças entre regiões metropolitanas, níveis de renda e sexo”²³, demonstra o quão impactante pode ser a questão que levantamos para as pessoas em geral, e, especialmente, para os vulneráveis. Eis alguns de seus principais resultados:

Via de regra, **a população mais rica tende a gastar menos tempo nos deslocamentos casa-trabalho do que os mais pobres.** Na média das áreas metropolitanas analisadas, os mais pobres gastam quase 20% a mais de tempo do que os mais ricos se deslocando para o local de trabalho. Ainda, 19% dos mais pobres fazem viagens com duração acima de uma hora (**somente trajeto de ida**), enquanto esta proporção entre os mais ricos é de apenas 11%. Estes resultados reforçam os achados de estudos anteriores de que, **em geral, a população de mais baixa renda tende a ser mais vulnerável às desvantagens no transporte urbano [...].** PEREIRA, SCHWANEN, 2013, p. 19, grifo nosso).

iv) **os dados apontam para uma tendência de piora nas condições de transporte urbano desde 1992**, aumentando os tempos de deslocamento casa-trabalho; **no entanto, esta piora tem sido mais intensa entre as pessoas do 1º decil de renda** e especialmente entre a população mais rica (entre 7º e 10º decil), diminuindo as diferenças de tempo de viagem entre faixas de renda no período analisado (PEREIRA, SCHWANEN, 2013, p. 5, grifo nosso).

²³ Segundo a Sinopse do referido estudo, em sua “análise [ele] enfatiza as diferenças encontradas entre as nove maiores regiões metropolitanas (RMs) do país mais o Distrito Federal (DF), além de destacar como estas diferenças variam de acordo com níveis de renda e sexo. O estudo se baseia nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), gerados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) [...]” (PEREIRA, SCHWANEN, 2013, p. 5).

Essas dificuldades foram vivenciadas pelos participantes da nossa pesquisa, ao relatarem a dificuldade de transporte para deslocamento para faculdade.

No Brasil, é notório que vivenciamos um cenário de expressiva desigualdade social, seja pela perspectiva da distribuição de renda, seja pela perspectiva de acesso aos níveis superiores de educação, seja por conta de aspectos pouco observados, como a questão dos deslocamentos urbanos, havendo grande distanciamento de um contexto que promova o desenvolvimento libertador referido por Sen (2010).

A população numericamente majoritária, mas socioeconomicamente enquadrada por um motivo ou outro como “minoría” (baixa renda e escasso acesso as liberdades substantivas, como educação, moradia, trabalho, saneamento e saúde) torna-se, sob tal perspectiva, potencialmente enquadrada no conceito de vulnerabilidade social, mesmo quando analisado um ou outro aspecto em separado.

Isso pode ser bem ilustrado pelos seguintes dados, referentes aos níveis de renda *per capita* domiciliar do Brasil (IBGE, 2018, p. 49, grifo nosso):

O elevado percentual de pessoas com rendimento domiciliar *per capita* de até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo ajuda a explicar o menor rendimento médio nos Estados das Regiões Norte e Nordeste. **Aproximadamente metade da população dessas regiões apresentava rendimento de até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo *per capita*, enquanto nas demais regiões o percentual variava entre 15,6% e 21,5%.** De maneira similar, em 2017, apenas 7,8% e 7% dos residentes nas Regiões Norte e Nordeste, respectivamente, possuíam rendimento mensal domiciliar *per capita* superior a dois salários-mínimos. Esse percentual era de 20%, ou mais, nas demais regiões, acima da média nacional, 16,2%.

Se a condição de vulnerabilidade já se faz sentir analisando a média dos montantes de renda per capita das Regiões Norte e Nordeste, no caso particular da CRQPM, situada na Região Norte do Brasil, esta situação se torna ainda mais pronunciada, conforme pode se verificar nos dados do IBGE (2020a) sobre trabalho e rendimento da população de Aragominas/TO, que confirmam isso:

Em 2018, o salário médio mensal era de 1.8 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 4.7%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 30 de 139 e 136 de 139, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 3263 de 5570 e 5319 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 46.9% da população nessas condições, o que o colocava na posição 49 de 139 dentre as cidades do estado e na posição 1896 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

Essa afirmação se reforça ainda com base nos dados apresentados pelo IBGE (2018, p. 49), ficando nítida a desigualdade de renda quando analisado o rendimento domiciliar por cor ou raça: 16,4% dos declarados brancos encontravam-se entre os 10% com rendimentos mais elevados, enquanto que somente 4,7% dos declarados pretos ou pardos possuíam tais rendimentos; dos 10% da população com menores rendimentos, verificou-se situação inversa, com “13,6% da população preta ou parda e apenas 5,5% da população branca” (IBGE, 2018, p. 49).

Esse estado de coisas vai na direção do que Vignoli²⁴ (*apud* CANÇADO, CARDOSO; SOUZA, 2014) compreende como vulnerabilidade, que é a falta de acesso às estruturas de oportunidade oferecidas pelo mercado, Estado ou sociedade, apontando a carência de um conjunto de atributos (capacidades) necessários para o aproveitamento efetivo da estrutura de oportunidades existentes.

Um dos atributos fundamentais para o aproveitamento efetivo da estrutura de oportunidades existentes é, sem dúvida alguma, o nível da educação atingido, bem como sua qualidade efetiva. Portanto, acreditamos que um dos caminhos para redução das vulnerabilidades e inclusão social para acesso as liberdades substantivas é a educação com alta qualidade.

Conseqüentemente, a educação se mostra, nesse sentido, mola propulsora para a melhoria da situação de vida, muito embora se mostre, infelizmente, um privilégio de poucos, o que também é um fato notório.

Pelo que representam, inclusive em sua intencionalidade e direito de se apropriarem de espaços físicos que são objeto de disputa com particulares (terrenos privados) e mesmo com o próprio Estado (terrenos públicos), as CRQ, assim como outras comunidades afrodescendentes e tradicionais, ocupam posição de vulnerabilidade social acentuadas, posto que têm como “adversárias” categorias sociais não vulneráveis, como fazendeiros e grandes grupos empresariais latifundiários.

E não é sem razão que Spivak (2010) entende como “subalternos” os vulneráveis, porque pertencentes às camadas sociais mais baixas, que têm suas raízes nos modos específicos de exclusão dos mercados, de pouca representação, tanto política, quanto legal, e do estrato social dominantes, que impossibilita-lhes ascender até seu próprio status.

²⁴ Obra consultada pelos autores: VIGNOLI, J. R. Vulnerabilidad demográfica en América Latina: qué hay de nuevo? In: SEMINARIO VULNERABILIDAD. Santiago de Chile: CEPAL, 2001.

Pelo que vimos até aqui, não há como se libertar dessa situação sem que haja oportunidade de acessos, como o acesso à educação, sem que os indivíduos se apropriem dos conhecimentos que necessitam para que sirvam ao desenvolvimento social enquanto se desenvolvem como e enquanto subjetividades, ou por outras palavras, como e enquanto humanos em toda a sua dignidade.

3.2 A identidade, o lugar de fala e a visibilidade social face à educação

Cumpramos observar, de início, que Sen (2010) e Freire (1967), fundamentais para o desenvolvimento teórico que realizamos, têm em comum o foco na liberdade das pessoas, liberdade esta que se desdobra nos planos educacional, político, filosófico, econômico, de acesso a oportunidades e a direitos em igualdade de condições. Focam essencialmente na manifestação da liberdade a partir do indivíduo, o que só é possível a partir de mudanças sociopolíticas no *status quo* socialmente reinante, o qual deriva, fundamentalmente, da postura acrítica e passiva do cidadão comum, modulada pela ideologia e circunstâncias dominantes.

Freire (1967) permite ver isso claramente ao afirmar que, no Brasil, sempre predominou a perspectiva de desenvolvimento sob o foco econômico, de modo que a sociedade sempre se viu regida pelas regras do mercado. Daí o senso comum abraçar a ideia de que o desenvolvimento deve ser visto exclusivamente sob a perspectiva do crescimento econômico e basicamente dependente de grandes investimentos do capital.

Assim, seus estudos voltam-se para a mudança desse *status quo* que leva a maioria dos indivíduos a viver, intermitente ou perenemente, em condições de vulnerabilidade, de subalternidade e até mesmo, de invisibilidade social. Buscando levá-los a serem, efetivamente, sujeitos de sua história e da história da sociedade em que vivem, por sua participação política e civil nas transformações sociopolíticas.

Essa participação ativa nas coisas sociopolíticas caracterizaria incontestável definição de lugar de fala para os grupos mais vulneráveis e os retiraria, natural e progressivamente, da condição de subalternidade, de invisibilidade social, e de vulnerabilidade.

Nossa afirmação encontra apoio em Spivak (2010), para quem os sujeitos em situação de subalternidade são invisibilizados e silenciados na sociedade, sendo privados de qualquer possibilidade de representação social.

Aqui abrimos parênteses para fazer uma reflexão que julgamos pertinente para o entendimento de termos que utilizamos nesta dissertação, como “naturalizada” e “naturalização”, os quais têm o sentido dos sujeitos verem uma determinada situação como algo natural, corriqueiro, banal, mesmo que ela pareça aos olhos de um examinador livre das amarras ideológicas “naturalizantes”, estranha e até mesmo, absurda.

Um exemplo impressionante dessa invisibilidade social nos é dado por Costa (2002, s.p.)²⁵, em pesquisa que desenvolveu a partir da observação participante (durante seis anos e semanalmente) junto a garis. Destaca o autor que “A invisibilidade pública é fenômeno que não pode ser suficiente e certamente investigado à distância do oprimido, à distância de quem vive por dentro sua ação corrosiva”.

A atividade dos garis, que classifica como “modalidade de trabalho não qualificado e subalterno”, teve identificados pelo autor os “mecanismos sociais de reificação e subalternização no trabalho dos garis: o modo como são reprodutores e geradores de invisibilidade pública” (COSTA, 2002, s.p.), apesar de sabermos que o trabalho do gari é socialmente pouco valorizado, compreendemos sua extrema importância nas sociedades atuais.

Costa (2004, p. 15) esclarece que “Invisibilidade pública é expressão que resume diversas manifestações de um sofrimento político: a humilhação social, um sofrimento longamente aturado e ruminado por gente das classes pobres”, tais como os experimentados no Brasil, primeiramente pelos nativos e africanos, por golpes de espoliação e servidão, que depois se ampliaram para imigrantes baixo assalariados, com “a violação da terra, a perda de bens, a ofensa contra crenças, ritos e festas, o trabalho forçado, a dominação nos engenhos ou depois nas fazendas e nas fábricas”.

A invisibilidade pública, esta “espécie de desaparecimento psicossocial de um homem no meio de outros homens” (COSTA, 2004, p. 43), é “expressão pontiaguda de **dois fenômenos psicossociais que assumem caráter crônico nas sociedades capitalistas: humilhação social e reificação**” (COSTA, 2004, p. 48, grifo nosso).

²⁵ Os dados aqui referidos foram retirados do Resumo de sua Dissertação de Mestrado, cuja temática foi desenvolvida em maior profundidade por ocasião de seu Doutorado, tendo a Tese sido publicada como livro (COSTA, 2004). Por este motivo, não nos referimos a páginas, mesmo nas citações diretas.

Segundo Costa (2004, p. 48, *itálico do autor, grifo nosso*), a humilhação social, fenômeno historicamente construído e reconstruído ao longo do tempo, integra o cotidiano das classes pobres, configurando-se como “expressão da **desigualdade política**, indicando **exclusão intersubjetiva de uma classe inteira de homens do âmbito público da iniciativa** e da **palavra**, do âmbito da **ação fundadora** e do **diálogo**, do **governo da cidade** e do **governo do trabalho**”.

Em suma, a humilhação, nesses moldes, implica em uma negação do lugar de fala para aqueles que são humilhados, e em tal situação, toda uma categoria de pessoas é “invisibilizada” em razão da estrutura ideológica e de poder dominante, muitas vezes, sem que se dê conta dessa realidade “naturalizada”, mesmo quando enxergam essa realidade e tentam se impor contra o sistema, muitas vezes os “invisibilizados” não têm forças, nem meios de agir contra o sistema opressor dominante.

É preciso ver a invisibilidade com olhos de quem vê também um problema político, mais precisamente, de educação e participação política, o que é essencial em um Estado que se pretenda democrático de Direito.

Em meio a tal contexto, no qual a invisibilidade pública é um fenômeno inquestionável, Spivak (2010) alerta-nos para um outro fenômeno social complexo e importante, qual seja: de uma parte, o da existência de uma gama de sujeitos em situação social de subalternidade, invisibilidade e “mutismo”, privados por isto de qualquer possibilidade de representação social significativa; de outra parte, em “resposta” a esta situação, o surgimento de sujeitos “outros” que, não vivendo a situação dos primeiros, “naturalizada” no senso comum, julgam-se como “os legítimos” defensores e representantes dos silenciados, a “encarnação da resistência” ao *status quo*, mas que apenas busca ela mesma, falar, em vez de buscar garantir que falem por si mesmos e que sejam ouvidos os que julgam e juram proteger.

Essa “resistência” (em falar pelo outro e não abrir espaço de fala para os invisibilizados), que em um primeiro momento se afigura como um desdobramento positivo da solidariedade humana, acaba por reproduzir e reforçar a opressão que deriva da estrutura de poder estabelecida no *status quo*, os quais, em última análise, não são efetivamente abalados pela atuação da “resistência”, já que o “subalterno silenciado” continua na mesma posição, sem que fale por si, e, hipoteticamente falando, sem que seja ouvido (SPIVAK, 2010).

Em realidade, a “resistência” de tais intelectuais pode vir a se configurar como um instrumento perverso de alienação dos vulneráveis que almeja “defender e proteger”, e mais: pode se tornar um instrumento de naturalização da estrutura, pela acomodação que promove em boa parte dos subalternos silenciados, que não precisam falar por si mesmos, e que podem até julgar que não possuem capacidade para fazê-lo, pensando-se dependentes de seus defensores, os quais, por via oblíqua, acabam por encarnar, isto sim, uma elite da qual muitos dependem.

É nesse sentido que Freire (1967, p. 44 e p. 54) afirma que muitas vezes as pessoas se conformam apenas com a posição passiva de espectadores, dirigidos pelas regras ditadas pelo poder homogêneo de alguns grupos sociais (ainda que constituintes da “resistência”, e daí advém a invisibilidade dos que vivem em situações de vulnerabilidade, e também resulta o medo da liberdade.

O modo dissimulado como isso ocorre leva à “naturalização” e reconhecimento da existência da condição de “subalternos silenciados” e da de “seus defensores falantes”, que podem não só falar em lugar dos primeiros, mas também ser ouvidos.

É por isso que Arendt (1989, p. 362, grifo nosso) ensina que as liberdades democráticas podem se fundar na igualdade perante a lei, “mas só adquirem significado e funcionam organicamente quando os cidadãos pertencem a agremiações ou são representados por elas [organizações formadas por eles], ou formam uma hierarquia social e política”. É preciso que os “subalternos silenciados” assumam a condição de agentes (SEN, 2010), e façam suas próprias escolhas, instituem suas próprias organizações (como no caso das CRQ) e encontrem um lugar na hierarquia social e política.

Em sendo assim, as categorias vulneráveis devem inicialmente se dar conta de sua vulnerabilidade (como apregoa Paulo Freire sobre entender-se oprimido) para, em seguida, organizar-se, “visibilizar-se” e falar por si mesmas, em seu próprio interesse, assumindo seus componentes a condição de agentes e deixando de ocupar a posição de “massa”.

Nesse sentido, Arendt (1989, p. 361) leciona que os componentes das massas não são capazes de se unir pela consciência de um interesse comum, faltando-lhes a articulação que se expressa em objetivos determinados, limitados e atingíveis, de modo que:

O termo massa só se aplica quando lidamos com pessoas que, simplesmente devido ao seu número, ou à sua indiferença, ou a uma mistura de ambos, não se

podem integrar numa organização baseada no interesse comum, seja partido político, organização profissional ou sindicato de trabalhadores. Potencialmente, as massas existem em qualquer país e constituem a maioria das pessoas neutras e politicamente indiferentes, que nunca se filiam a um partido e raramente exercem o poder de voto.

Nesse diapasão segue Ribeiro (2017, p. 43) quando afirma que, quando os grupos que detêm o poder persistem com a ideia de que podem falar pelos outros, estão falando apenas deles mesmos, modelo esse, resultante de uma estrutura política e social de opressão, em que alguns são privilegiados em detrimento dos demais. Por isso:

Quando pessoas negras estão reivindicando o direito de ter voz, elas estão reivindicando o direito à própria vida. [...] seria urgente o deslocamento do pensamento hegemônico e a ressignificação das identidades, sejam de raça, gênero, classe para que se pudesse construir novos lugares de fala com o objetivo de possibilitar voz e visibilidade a sujeitos que foram considerados implícitos dentro dessa normatização hegemônica (RIBEIRO, 2017, p. 43).

O lugar de fala que a autora retrata não se restringe, literalmente, à linguagem, mas a um lugar social que possibilite as oportunidades de acesso a determinados espaços, tais como universidades, veículos de comunicação, acessos em geral, capazes de proporcionar novas oportunidades. Esse *locus social*, pode reduzir as desigualdades e os efeitos da herança de violência e de falta de liberdade de uma sociedade, como no caso da brasileira.

É preciso, então, que os vulneráveis se reconheçam como tal (o que só é possível se se libertarem das amarras ideológicas advindas do processo de socialização), para que possam abrir seu espaço social, se fazerem visíveis, e terem voz na sociedade. Ainda que estejam fisicamente distanciados, devem reconhecer-se como pertencentes a um grupo social.

Assim, a coesão, continuidade e identidade social ou coletiva “se mantêm em razão da permanência da *consciência* por parte de cada um de seus integrantes dos laços de união identificadora e diferenciadora dos demais grupos sociais e do sentimento de pertencimento ao grupo” (ANDRÉS, 2020, p. 103). É o que acontece, no caso, com as CRQ.

Essa atitude, tomada pelos vulneráveis a partir de sua autoconscientização crítica de que vivem em uma situação opressora, contribui para a formação de sua identidade social e individual. É essa tomada de consciência que os fará organizarem-se e agirem para a “abertura” de seu espaço e de seu lugar de fala na sociedade, tornando-se cada vez mais “visíveis”. O que se dará exatamente por assumirem efetivamente a condição de

agentes/sujeitos de sua própria história (coletiva e individual), e não, objeto da história de categorias sociais politicamente dominantes e de suas ideologias.

E para isso é preciso que elaborem o conhecimento, já que não lhes bastarão as informações. É neste sentido que vai a advertência de Sartori (1994, p. 164), de que “informação não é conhecimento”, posto que, embora o conhecimento pressuponha a informação, ele “implica apreensão e controle mental sobre a informação, que não são, de forma alguma, proporcionados pela informação em si”.

Considerando que a condição de agentes/sujeitos de sua história e do desenvolvimento social implicam participação na coisa pública, inclusive por meio da participação esclarecida em processos eleitorais, Sartori (1994, p. 146) faz um questionamento que merece destaque: “quanto o público sabe, quanto ele sabe de forma errônea, ou não sabe absolutamente nada sobre a coisa pública? Em síntese, qual é a base informativa da opinião pública?”.

Para ele (SARTORI, 1994, p. 147), “não podemos esperar que cidadãos afligidos pela pobreza, analfabetos ou pouco instruídos, sejam, em qualquer sentido real, cidadãos capazes e interessados”; contudo, ele chama a atenção para o fato de que, mesmo com a redução destes índices, a apatia política permanece evidente.

Os indivíduos com níveis superiores de educação estarão aptos a buscar e analisar informações, mas só o farão quando isto for relevante para eles, caso contrário, as pesquisas têm apontado que não haverá tal empenho, não se diferenciando em termos de conhecimento político de cidadãos com menor nível educacional, mas comprometidos com seus interesses e objetivos (cf. SARTORI, 1994, p. 148-150).

É nesse ponto que a educação, ou mais precisamente, o processo e o ambiente educacionais se mostram fundamentais para o desenvolvimento das capacidades dos estudantes, especialmente dos subalternos invisibilizados e passivos, permitindo-lhes transformarem-se em sujeitos críticos e ativos, verdadeiros agentes do desenvolvimento pela liberdade que exercitam em condições de igualdade, inclusive no plano da participação política, com vez e voz sociais.

Por outro lado, vale ressaltar que a aquisição de nível superior leva os colaboradores/participantes de nossa pesquisa a darem o primeiro ou mais um passo para sua identidade social dentro de sua comunidade.

Meneghetti (2009, p. 119, grifo nosso), o qual afirma conclusivamente em sua obra que a identidade profissional “nunca pode ser estudada em si mesma, como se fosse independente, autônoma, porque há um conjunto de condições objetivas relacionadas à profissão que, em última instância, **condicionam a identidade dos seus membros**”.

Nesse sentido, considerando que a formação acadêmica costuma ser fundamental para a formação profissional e conseqüente aquisição de uma profissão, a qual, por sua vez, contribui fortemente para a elaboração das identidades social e individual, o ingresso no mundo profissional se mostra, de certa forma, como a ponte para a inclusão social efetiva, para a abertura de um espaço de fala e para a visibilidade social.

A condição mesma de estudante em nível superior já coloca o indivíduo em condição de visibilidade social e com lugar de fala de modo geral, ainda que limitados sob algumas circunstâncias, mas muito superior ao que se teria sem o ingresso nessa categoria.²⁶

E a busca pelo acesso à educação, valendo-se das oportunidades sociais existentes, criadas pelas políticas públicas ou pela iniciativa privada, mostra-se, inquestionavelmente, como assunção de posicionamento crítico e como exercício de liberdade.

Nessa linha de pensamento segue Freire (1967), quando defende uma educação crítica e libertadora, a qual acreditamos ser um dos mecanismos para a sociedade alcançar um alto grau de desenvolvimento humano, em especial em relação aos grupos minoritários, como os formados pelas CRQ. Visto que a educação pode facilitar o acesso às liberdades substantivas, bem como ao estabelecimento da visibilidade social decorrente da abertura de um espaço sociopolítico que funcione como efetivo lugar de fala.

Para Freire (1967, p. 40), o “existir vai além do viver”, não significando apenas estar no mundo, mas participar ativamente da sociedade. E é o que faz aquele membro da CRQPM que, valendo-se das oportunidades sociais e de seu esforço pessoal, ingressou no nível superior de educação.

Desse modo, a educação deve ser capaz de estimular o debate e contribuir para a conscientização da situação social pela visão crítica que proporciona, permitindo identificar situações de opressão e buscar a liberdade: “a visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se” (FREIRE, 1967, p. 8).

²⁶ Esta é uma questão que, por si mesma mereceria estudo bem mais aprofundado: *a condição de estudante em nível superior como contribuinte para a visibilidade e para o lugar de fala sociais*.

É preciso ter em mente que a identificação das opressões existentes no seio social implica no reconhecimento de vulnerabilidades, o que é fundamental para o desenvolvimento como liberdade, como dantes nos referimos. Daí a importância ímpar da educação para a realização da democracia sobre seus fundamentos: igualdade, liberdade e fraternidade (solidariedade).

Por isso, Freire (1967) vê a educação crítica como caminho para o desenvolvimento libertador e para a redução das vulnerabilidades, promotora de mudanças para as situações de opressão e subalternidade, nos termos a que nos referimos anteriormente.

A educação libertadora defendida por Freire (1967) pode levar ao alcance do desenvolvimento como liberdade adotado por Sen (2010), capaz de erradicar privações que restrinjam as “escolhas e oportunidades” das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de **agente**. Freire (1997) fala-nos sobre essa condição de agente que pode transformar realidades:

[...] quanto mais conhecer, criticamente, as condições concretas, objetivas, de seu aqui e de seu agora, de sua realidade, mais poderá realizar a busca, mediante a transformação da realidade. Precisamente porque sua posição fundamental é, repetindo Marcel, a de “estar em situação”, ao debruçar-se reflexivamente sobre a “situacionalidade”, conhecendo-a criticamente, insere-se nela. **Quanto mais inserido, e não puramente adaptado à realidade concreta, mais se tomará sujeito das modificações, mais se afirmará como um ser de opções** (FREIRE, 1997, p. 12, grifo nosso).

Conforme Sen (2010), as situações de vulnerabilidades impedem que as pessoas se desenvolvam com liberdade de escolha do tipo de vida que desejam viver. Afirma que, o exercício da liberdade pode relacionar-se diretamente com a educação recebida, visto que esta possui papel fundamental para o desenvolvimento das capacidades.

Logo, as pessoas com acesso à educação com qualidade possuem maiores possibilidades de expandir sua produtividade, isto porque estabelecem para si um lugar de fala socialmente relevante, especialmente quando organizadas.

Além disso, a educação mais acessível, pode gerar distribuição de renda mais igualitária, possibilitando qualidade de vida, e, conseqüentemente, bem-estar social (SEN, 2010).

Para Sen (2010), um dos caminhos para o desenvolvimento como liberdade, por meio da expansão das capacidades individuais é o investimento na educação das pessoas; embora investimentos na saúde e na educação proporcionem melhoria efetiva da qualidade

de vida da população atendida, muitas vezes o acesso às oportunidades proporcionadas por estes investimentos apenas é alcançado pelos mais ricos.

Portanto, conforme Sen (2010) os abrangentes poderes do mercado têm que ser suplementados com a criação de oportunidades sociais básicas para a equidade e a justiça social, já que não se trata apenas de gerir a distribuição de renda, e sim, de promover a sua distribuição equilibrada pelas oportunidades geradas e efetivamente acessadas, concretizando-se, assim, benefícios sociais, políticos e culturais. Trata-se, portanto, de questão de cunho eminentemente social e não predominantemente, econômico.

Em breve síntese, podemos afirmar que a construção da identidade dos afrodescendentes não deve ser vista como a conservação da cultura de seus antepassados, como apregoam muitos de seus defensores. E assim deve ser porque cabe a cada indivíduo exercitar a liberdade de escolha quanto a isto e muito mais, sem que qualquer um deva ficar adstrito a pensamentos e ideias que, dissimuladamente, os tratam como objeto de estudo e lhes retiram a capacidade de se posicionar plural e diferentemente uns dos outros.

As CRQ devem, por si, conforme os mecanismos que forem estabelecendo, inclusive de representação, decidir democraticamente seus caminhos.

Por outro lado, as demais categorias sociais precisam também inteirar-se da realidade das categorias vulneráveis, dos reais contornos de suas identidades atuais, estabelecidos em decorrência de um processo histórico concreto e que trouxe consequências sociais não positivas. Enfim, é preciso que as CRQ disponham de mecanismos políticos e sociais para o incremento de sua **visibilidade social**.

Assim deve ser porque toda e qualquer decisão socioestatal em um ambiente democrático pressupõe a busca do consenso pelo diálogo entre os envolvidos. Naturalmente, não é possível haver diálogo sem que haja, efetivamente, um “**lugar de fala**” com alcance social amplo e equitativo peso político. Isto é significativo, porque não basta que ele exista em situações de “exceção”, há que se ter vez e voz nos espaços públicos institucionais gerais, posto que somente assim terá se concretizado a efetiva igualdade.

É preciso que tenhamos em mente que, quanto mais necessitarmos de ações específicas, quanto mais tivermos que nos preocupar com órgãos e legislações de mesma índole, teremos diante de nós um nítido sinal de que estamos nos afastando do ideal de igualdade que nos serve de fundamento para todas as “lutas”.

4. RESULTADO E ANÁLISE DE DADOS CONTEXTUAIS E PROVENIENTES DAS MANIFESTAÇÕES DOS COLABORADORES/PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste capítulo realizamos análise dos resultados apurados na etapa de campo da pesquisa, da mesma forma que o fizemos antes quanto aos resultados dos estudos que constituíram seu alicerce teórico e o delineamento contextual do universo de seus colaboradores/participantes.

Como deixamos claro, os colaboradores/participantes da pesquisa vivem imersos na situação de vulnerabilidade social retratada, e, em diálogo conosco, expuseram um pouco de si mesmos e do modo como viram, sentiram e compreenderam, tanto as oportunidades sociais que lhes proporcionaram condições de acesso ao nível superior de educação, quanto os impactos advindos desta conquista em suas liberdades substantivas, sua identidade e seu lugar de fala/visibilidade sociais. Foi um privilégio que compartilhamos aqui!.

No tocante aos dados referentes a manifestações subjetivas, decorrentes das questões “discursivas” que lhes foram apresentadas no questionário, optamos por apresentar excertos delas no curso de nossa análise, reunindo as manifestações integrais a cada uma delas em bloco, ao final, na forma de Apêndice, como pontuamos por ocasião de nossa exposição no percurso metodológico desta dissertação.

No que se refere as questões objetivas, sintetizamos no quadro a seguir.

Quadro 1 – Síntese dos dados objetivos obtidos via questionário

Quadro 1 – Síntese dos dados objetivos obtidos via questionário			
IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA			
Título da pesquisa:			
EGRESSOS DA UFT/UNIDADE CIMBA/ARAGUAÍNA/TO MEMBROS DA COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS PÉ DO MORRO: ANÁLISE DOS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR À LUZ DAS PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO E LIBERDADE DE AMARTYA SEN E PAULO FREIRE			
Colaboradores/participantes da pesquisa: egressos da UFT 2010-2019 integrantes da CRQPM.			
Número de colaboradores/participantes da pesquisa: 8 (oito)			
Período de realização da pesquisa: 20 maio-20 jun. de 2020, abrangendo o período compreendido entre 2010 e 2019 (inclusive)			
Item	NÚMERO DE RESPONDENTES	OBJETO DA QUESTÃO	RESPOSTAS DADAS (resposta – n. de respondentes)

1	8	Sexo biológico	Masculino: 2	Feminino: 6
2	8	Estado civil	Solteiro(a)s: 7	Casados: 1
3	8	Idade	De 18 a 25: 5	De 26 a 32: 3
4	8	UF de origem	Tocantins – 8	
5	8	Município (M) de origem	Aragominas – 3	
			Araguaína – 4	
			Araguatins – 1	
6	8	Cor da pele (por autodefinição)	Preta – 5	
			Parda – 3	
7	7	Denominação religiosa “Religião”	Católica – 5	
			Evangélica – 1	
			Não respondeu – 1	
			Ateísmo – 1	
8	8	Possui deficiência	Não – 8	
9	8	Cursou ensino médio e fundamental	Todo em escolas públicas – 8	
10	8	Tempo para ingresso no nível superior após concluir ensino médio	Até 1 (um) ano – 4	
			Entre 1 e 2 (dois) anos – 1	
			Entre 2 e 3 (três) anos – 1	
			Entre 3 e 4 (quatro) anos – 1	
			Entre 4 e 5 (cinco) anos – 1	
11	8	Curso de ingresso na UFT, conforme denominado pelo(a) respondente	Geografia (Lic. Plena) – 1	
			Gestão em Cooperativas – 1	
			Gestão em Turismo – 1	
			História – 1	
			Letras/Português – 1	
			Logística – 1	
			Matemática (Lic. Plena) – 2	
12	8	Forma de ingresso na UFT	Cotas quilombolas – 4	
			Cotas étnico-raciais (gerais) – 1	
			Ampla concorrência – 3	
13	8	Teve apoio social para cursar nível superior	Bolsa Permanência – 6	
			Não – 2	
14	8	Grau máximo de escolaridade	Especialização – 2	
			Superior completo – 6	
15	8	Localização do domicílio onde residia antes de concluir graduação	Bairro na região central (de Aragominas) – 7	
			Região rural – 1	
16	6	Localização atual do domicílio onde reside	Bairro na região central de Aragominas) – 6	

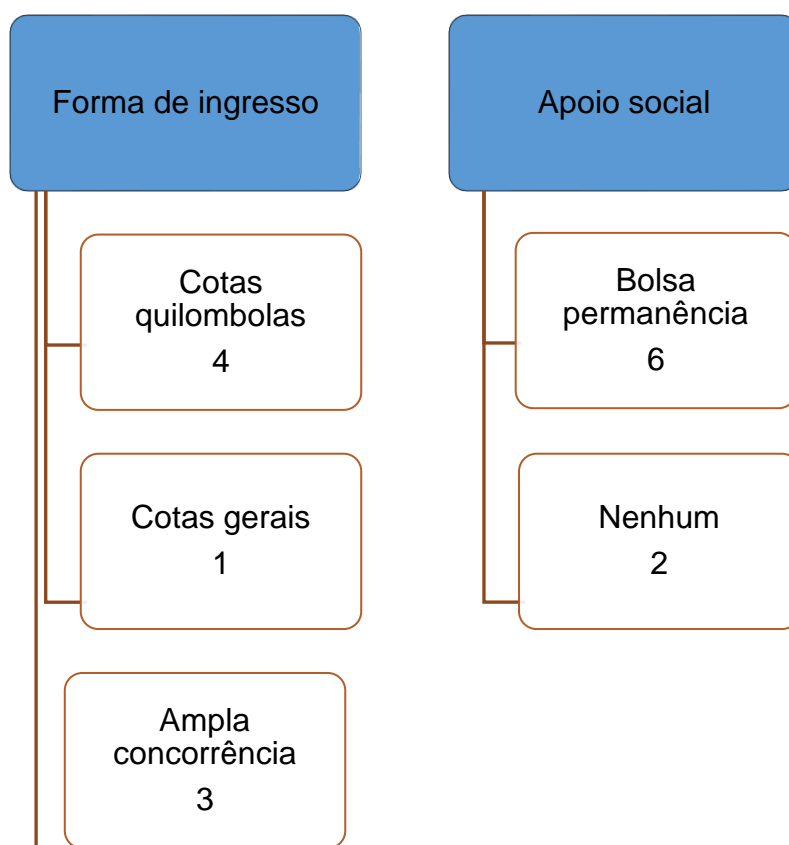
			Não respondeu – 2 Observação: ambos foram residir em Araguaína, um por motivo de transporte (estudo) e outro em busca de trabalho.
17	8	Quantidade de pessoas que moram com o(a) respondente	1 (mora só) – 2
			2 (duas pessoas) – 1
			3 (três pessoas) – 2
			4 (quatro pessoas) – 3
18	8	Quantas pessoas, incluindo o(a) respondente, contribuem para a renda da unidade familiar	1 (mora só) – 3
			2 (duas pessoas) – 5
19	8	Renda mensal total atual dos que contribuem para o sustento familiar	1 a 2 salários mínimos – 4
			2 a 3 salários mínimos – 3
			3 a 5 salários mínimos – 1
20	8	Trabalho ou ocupação principal antes de ingressar no ensino superior	Babá/emp. doméstica; “operadora de caixa” (maioridade) – 1
			Estoquista – 1
			Estudante – 4
			Manicure – 1
			Operador(a) de Caixa – 1
21	7	Trabalho ou ocupação principal atual	Ag. de Seg. Socioeducativo – 1
			Professor(a) ou Prof. ^(a) Aux. – 2
			Recepcionista – 1
			Sec. Gestora de Ass. Social – 1
			Serv. Público – Ass. Adm. – 1
			Supervisor de Produção – 1
			Não respondeu – 1
22	8	Renda individual mensal antes de ingressar no ensino superior	Nenhuma – 3
			Menos de 1 salário mínimo – 3
			1 a 2 salários mínimos – 2
23	7	Renda individual mensal atual	Menos de 1 salário mínimo – 1
			1 a 2 salários mínimos – 4
			2 a 3 salários mínimos – 1
			3 a 5 salários mínimos – 1
			Não respondeu – 1

Inicialmente, cumpre-nos observar que, considerada a distribuição de gênero biológico apurada entre os 8 (oito) colaboradores/participantes da pesquisa, 6 (seis) do sexo feminino e 2 (dois) do sexo masculino, respectivamente, 75% e 25%, vemos a confirmação de tendência de crescimento da participação feminina no nível universitário que já se verificava a partir da década de 1970 (GUEDES, 2008).

Isso é corroborado pelo Censo da Educação Superior 2019, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020), autarquia federal vinculada ao MEC: tomando-se os dados historicamente levantados, desde 2009 as mulheres são maioria na educação superior, e, apenas para ilustração, em 2019, o total concluintes do sexo feminino em cursos de graduação presencial foi de 134.498 (cerca de 56,23%), enquanto que do sexo masculino foi de 104.708 (cerca de 43,77%).

Vale destacar que todos os 8 participantes/colaboradores da pesquisa estudaram o Ensino Básico em escolas públicas. Destes, 5 ingressaram no Ensino Superior por cotas e 6 receberam o benefício bolsa permanência.

Gráfico 1- Forma de ingresso e apoio social



Esses dados são significativos no que diz respeito à eficiência das políticas públicas desenhadas para eliminar as desigualdades raciais. Serve como evidência ilustrativa disto a manifestação de P6 à questão que afirmou ter ingressado na UFT por meio de Cotas Quilombolas e se manteve com auxílio de Bolsa Permanência.

Portanto, a pesquisa demonstra que a maioria ingressou e permaneceu no Ensino Superior por meio de políticas públicas, o que evidencia a relevância dessas políticas para os grupos minoritários.

Adentrando ao próximo questionamento da pesquisa, verificamos que todos os colaboradores/participantes da pesquisa são originários do Estado do Tocantins, sendo 3 naturais de Aragominas (37,5%), 4 de Araguaína (50%) e 1 de Araguatins (12,5%). Cabe esclarecer que a cidade de Aragominas não tem hospital e maternidade, razão pela qual, grande parte da população é natural de Araguaína.

Quanto à graduação, a maioria fez cursos na área de licenciaturas. Verificamos que nenhum ingressou nos cursos de maior *status* da UFT/Araguaína, como medicina, medicina veterinária, por exemplo. Isso talvez, não por falta de vontade, mas por falta de oportunidade.

Também, constatamos, por ocasião dos trabalhos de campo (após conclusão da graduação), que os colaboradores/participantes da pesquisa, 6 (seis) ou 75% residiam em Aragominas/TO, e 2 (dois) ou 25% residiam em Araguaína/TO, município a cerca de 42 Km do centro de Aragominas/TO.

Tal fenômeno pode se dever às dimensões do Município de Aragominas/TO, a qual, muito embora oferecesse satisfação pessoal aos colaboradores/participantes, como sugerem as falas de P1, P4, P5 e P7, em resposta à questão **“Como eram as condições de acesso à moradia, saneamento, alimentação, saúde e educação antes e após a conclusão de seu curso superior?”**, as quais são apresentadas em conformidade com as respostas dadas:

P1. Tínhamos uma boa moradia, certas restrições econômicas para alimentação; saúde e educação, apenas de forma gratuita.

P2. Não houve alterações.

P3. Era condições precária o mínimo do mínimo. Após a conclusão melhorou consideravelmente

P4. Antes de cursar o ensino superior, o meu acesso à moradia, saneamento, alimentação, saúde e educação eram acessíveis, tinha todas as essas condições. Atualmente continuo tendo as mesmas condições.

P5. Condições boas em ambos os períodos.

P6. Antes tudo era mais difícil. Agora já consigo oferecer uma saúde melhor para meu filho, uma boa alimentação, consigo comprar todos os materiais necessários para o uso escolar do mesmo. Aos poucos, estou construindo minha casa própria.

P7. Antes boas após melhoraram ainda mais.

P8. Nosso Quilombo esta Urbano então, às condições anteriores são as mesmas posterior a minha conclusão do curso. Não houve uma mudança significativa na estrutura do quilombo, como citei esta [sic.] urbano e as condições permanecem as mesmas.

Essas falas focalizam aspectos estruturais e materiais, tais como moradia, saneamento e alimentação, ou decorrentes de políticas públicas generalizadas, como é o caso de políticas públicas referentes à saúde e à educação (até o Ensino Médio) existentes em Aragominas/TO.

As falas de P3 e P6 estão mais voltadas para as condições de acesso, decorrente de sua condição econômica, visto que antes da conclusão do ensino superior, P3 não tinha renda e P6 possuía renda abaixo do salário-mínimo. Com a conclusão da graduação, a renda mensal de ambas evoluiu para média de 1 a 2 salários-mínimos. P3 também melhorou sua condição de acesso educacional, visto que já fez uma especialização *lato sensu*.

Já P1, P2, P4, P5 e P8, afirmam que as condições de acesso permanecem as mesmas. O que foi esclarecido na fala de P8, ao asseverar que o quilombo é urbano, tendo os mesmos acessos disponibilizados na cidade para os demais membros, que não houve evolução da estrutura do município em relação aos acessos.

Quanto à fala de P7, verifica-se que antes da conclusão do ensino superior morava na zona rural. Após, passou a residir em Araguaína, cidade maior, com melhores condições de acessos as liberdades substantivas, como educação, saúde, saneamento etc. Fato que pode ter levado a resposta de que as condições melhoraram ainda mais.

Um ponto interessante a destacar é que este movimento parece confirmar projeções do IBGE (2020a) para o Município de Aragominas/TO no tocante à sua população, posto que, em 2010 ela era de 5882 pessoas, enquanto a estimada para 2020 é de 5731 pessoas, ou seja, há um decréscimo populacional. Isto pode se dar em razão da migração pela busca de oportunidades sociais, como acesso a educação e ao emprego formal.

Além disto, podemos notar que estão relacionadas à realidade municipal (em área de alta vulnerabilidade como um todo), de modo que, sob esta perspectiva, as condições dos membros da CRQPM poderia ser considerada razoável ou “na média”, já que, embora

houvessem os problemas naturais de uma região com alto IVS (COSTA; MARGUTI, 2015), o fato de a CRQPM ter dado origem ao Município de Aragominas/TO, colocava seus membros com *status* relativamente positivo, tendo em vista a localização topográfica dos imóveis em que habitam desde sempre, praticamente todos situados na área central do Município, como comprovam os dados referentes ao item n. 15 do Quadro que apresentamos (**Localização do domicílio onde residia antes de concluir graduação**).

E, no que diz respeito ao fato de se deslocarem do Município onde se situa a CRQPM para outro, a explicação parece estar, exatamente, na busca de melhoria das condições de vida, na luta contra as vulnerabilidades, já que, conforme explicitamos no item n. 16 do Quadro (**Localização atual do domicílio onde reside**), 2 colaboradores/participantes que não responderam à questão do questionário informavam que foram residir em Araguaína/TO para ficarem próximos à UFT, e poderem realizar seus estudos, e/ou para buscarem melhores ocupações profissionais, não possíveis de se obter, segundo seus juízos, em Aragominas/TO.

Esta inferência é corroborada pelas falas de P1, P3, P4 e P6 em resposta à questão **“Durante a realização do curso superior enfrentou alguma dificuldade? Em caso positivo, quais?”**:

P1. Sim, dificuldades **no transporte** universitário já que morava na comunidade e estudava em Araguaína, também em questão econômica para alimentação e aquisição de material de estudo.

P3. Sim, como **a questão do transporte**, pouco recursos para comprar apostila e outros.

P4. A dificuldade que eu tive, foi **a questão do transporte escolar**, porque morava em outra cidade, mas durante a formação a acessibilidade foi se tornando cada dia melhor. Dificuldade também na alimentação na faculdade e nos materiais escolares.

P6. [...] Eu viajava 40 km para chegar na faculdade; saía às 17 horas e chegava 12.30 h da noite. **Era cansativo, estressante. O ônibus quebrava com frequência** [...]

Essas falas, já trazem à baila outro aspecto importante a analisar e profundamente ligado ao nosso objetivo nesta pesquisa, qual seja, o das dificuldades encontradas pelos colaboradores/participantes para ingressarem e se manterem em um curso superior,²⁷ considerando a realidade de estarem inseridos em uma área de IVS alto (COSTA; MARGUTI, 2015).

Um importante aspecto a ressaltar é a dificuldade de transporte para os estudantes se deslocarem de Aragominas para Araguaína para estudar. A falta de políticas públicas

²⁷ Os participantes P5 e P7 informaram não haver enfrentado dificuldades.

específicas para o transporte de estudantes do Ensino Superior público pode comprometer a formação de tais estudantes.

Sabemos que tramita, na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei 4031/20, que altera a Lei 12.816/13. Este projeto autorizaria os municípios a oferecerem transporte gratuito ou com tarifa pública, utilizando ônibus ou outros veículos das prefeituras, para os estudantes do Ensino Superior, sem que haja comprometimento das obrigações legais para o Ensino Básico.

Como já dito, a universidade mais próxima da CRQPM fica em Araguaína, aproximadamente 42 km de distância. Considerando o percurso após adentrar a cidade até chegar à UFT, campus Cimba, ultrapassa os 50 km. Percorrendo um trajeto diário de média de 100km, e mensalmente de 2000km.

Assim, o que já é difícil pode se tornar ainda mais complicado quando não há meios adequados, como no caso do transporte escolar, pois além da distância percorrida, frequentemente, ficavam mais tempo na estrada em razão de problemas mecânicos do transporte. Fato que evidencia, que não basta aderir a políticas públicas apenas para cumprir formalidades, mas é necessário que realmente tais políticas sejam efetivas.

Importante, ainda, destacar que os colaboradores/participantes P1, P3 e P4 já enunciam unanimemente que enfrentaram dificuldades para alimentarem-se e adquirirem materiais de estudo, no que são apoiados por P2, que ainda levanta outra dificuldade importante, qual seja, a da falta de domínio de conteúdos básicos quando do ingresso no curso superior, aspecto que é corroborado por P8, ao responderem à mesma questão formulada para os primeiros:

P2. Sim, no geral foram várias, a mais marcante foi a **falta de base para acompanhar o curso**. Conteúdos que deviam ter sido me passado no ensino básico e não foi. Ao ingressar na faculdade eu já devia ter domínio e eu não tinha.

P8. Sim, **os monitores, por exemplo, não eram preparados para lidar com alunos quilombolas ou indígenas**, e a metodologia de alguns professores não atendia as necessidades dos alunos oriundos de quilombos. Mesmo que o quilombo seja urbano e a escola é tanto para estudantes não quilombolas e quilombolas **a educação não é uma das melhores** por ser em uma cidade pequena, **as dificuldades e ensino superficial na escola refletiu quando ingressei na Universidade**, por isso as dificuldades encontradas foram essas. Outra **problemática é as informações que a Universidade repassa sobre bolsas, programas, direitos** e etc.

As colocações de P2 e P8 revelam a conexão entre o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e o Ensino Superior, e expõem claramente que o sistema educacional brasileiro

precisa melhorar “de baixo para cima”, do contrário, as oportunidades sociais não serão colocadas em condições efetivamente igualitárias para aqueles que mais necessitam delas, podendo, inclusive, haver desestímulo por parte de estudantes em condição de vulnerabilidade que delas se valham, pelo sentimento de impotência que pode lhes acometer ante as dificuldades vivenciam e que sentem, superiores, às de seus colegas de turma.

Dessa situação para a evasão, muito pouco precisa acontecer. Uma ilustração disso está na fala de P6, já citada anteriormente, mas que vale ser repassada aqui, por sua significatividade. P6 declara que no último período de seu curso, com a perda de sua mãe, sofreu forte abalo emocional e psicológico, chegando a, em suas palavras, perder a “motivação de viver”: “[...] Logo, **pensei em desistir ou trancar a faculdade**, porque não via mais sentido continuar”, tendo ela se valido do amparo de amigos e parentes.

A vida acadêmica parece ser ainda mais desafiadora para as mulheres, que, na maioria das vezes, precisam conciliar suas responsabilidades como esposa, mãe e profissional. Assim, o cansaço e o estresse decorrente da sobrecarga diária, associado à dificuldade de deslocamento, pode levar a uma compreensível evasão do Ensino Superior.

Nesse sentido, P6 e P8 evidenciam que, se **todos os estudantes precisam de apoio institucional para lograrem êxito, inclusive no campo psicológico, pois aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade necessitam dele ainda mais**, devendo as Instituições de Educação Superior se prepararem melhor para realizar o seu papel social na construção de uma sociedade nos moldes efetivamente democráticos, marcada pelo caráter igualitário substancial.

É importante deixar evidenciado aqui, então, que as políticas públicas visando reduzir as desigualdades e os efeitos da vulnerabilidade, tais como as de Cotas e Bolsa Permanência, contribuem muito para o desenvolvimento como liberdade, e não devem ser implementadas isoladamente, sem que outros programas e ações sejam criados e concretamente realizados no sistema educacional como um todo.

Se assim não for, poderemos contribuir para um certo “mascaramento” da realidade, tal qual um medicamento que alivia sintomas de uma doença que permanece existente. A situação de vulnerabilidade que assola grande parte de nossa população, até porque é, como o afirmamos, ampla e até mesmo regional, não terminará com a simples evolução estatística de brasileiros com nível superior. O nível dos brasileiros deve ser superior em

todas as frentes, daí a necessidade de políticas públicas acopladas e que auxiliem os estudantes de forma mais ampla.

Conforme dados do *Programme for International Student Assessment* (Programa Internacional para Avaliação de Estudantes ou PISA) da *Organization for Economic Co-operation and Development* (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico ou OCDE, em português) realizado em 2012: apenas 0,5% dos estudantes brasileiros colaboradores/participantes, ou seja, 1 (um) em cada 200, é capaz de se valer de textos que tratem de conteúdo ou que apresentem formas que não lhe sejam familiares a ponto de poder realizar análises refinadas. E do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB): somente 19% dos estudantes tocantinenses do 9º ano desenvolveram competência de leitura e de interpretação adequada para o seu nível.

A partir desse dados, Andrés (2020, p. 14) afirma:

Embora esses dados se refiram ao Ensino Básico, tais evidências implicam contexto extremamente desfavorável para o desenvolvimento das atividades educacionais em nível Médio e Superior, que “herdam” os estudantes com uma base deficiente, e, no caso do Ensino Superior, especialmente no campo das ciências que têm no uso da Língua Portuguesa a sua base [...]

Então, se por um lado fica claro que tanto a política de Cotas (para Quilombolas e para Afrodescendentes), utilizadas por 62,5% dos colaboradores/participantes desta pesquisa, quanto o Programa Bolsa Permanência, utilizado por 75% deles (que ainda assim, sofrem com os custos indiretos da atividade estudantil, como vimos), mostram-se altamente eficientes para ingresso e permanência no Ensino Superior das categorias vulneráveis a que atendem, como se depreende dos itens 12 e 13 de nosso Quadro.

Entendemos que, para o aproveitamento igualitário das oportunidades sociais geradas pelas políticas públicas, é preciso que os agentes, mais do que terem acesso a essas oportunidades, encontrem-se em igualdade de condições de seu aproveitamento, sob pena de, como verificamos, existir um mascaramento da situação que pode ser ainda mais prejudicial, porque não facilmente detectável e/ou reconhecível.

Ninguém deposita confiança em um edifício cuja cobertura é magnífica, mas que tem as fundações frágeis. Assim, a base de nosso edifício educacional deve ser reforçada, e tal reforço, sem dúvida, deve partir do preparo dos docentes e administradores da educação, sem o qual essa empreitada será muito difícil.

A educação deve ser libertadora, como na perspectiva de Freire (1967), de baixo a alto, e sendo assim, será instrumento de desenvolvimento humano, como preconiza Sen (2010).

Quanto ao questionamento a respeito da cor, dos 8 colaboradores/participantes desta pesquisa se autodeclararam como pretos (62,50% – 5 colaboradores/participantes) ou pardos (37,50% – 3 colaboradores/participantes), integrando todos o universo de 48.243 pretos e pardos matriculados em 2019 no nível superior no TO que, por sua vez, representam cerca de 67% do total geral de matriculados neste nível no Estado, e, 3.282.119 pretos e pardos a nível nacional, que representam cerca de 38% do total geral dos matriculados no Brasil, segundo o Censo da Educação Superior 2019 (INEP, 2020).

Quadro 2 – Matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância por cor/raça

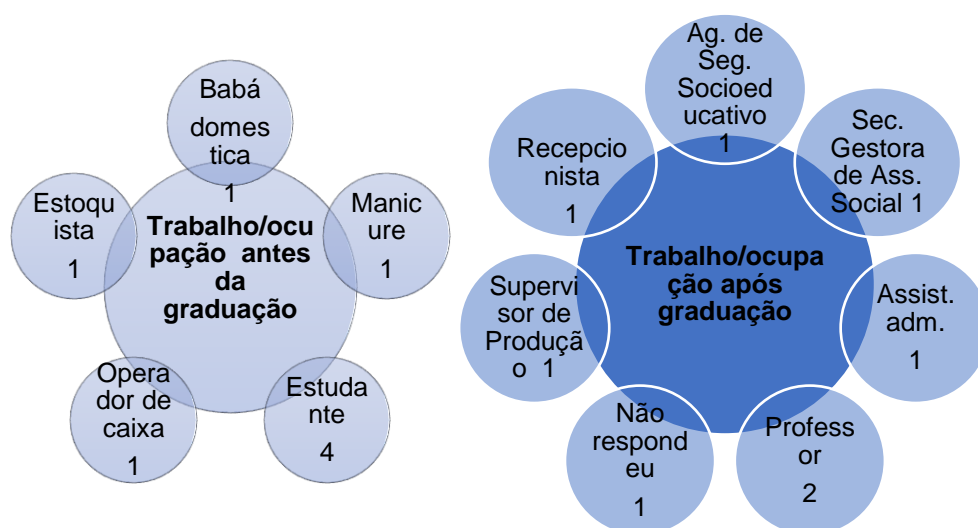
Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Cor / Raça							
	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não Dispõe da Informação	Não Declarado
Brasil	8.603.824	3.668.644	613.199	2.668.920	147.991	56.257	14.355	1.444.458
Pública	2.080.146	840.115	197.117	685.860	39.276	15.837	11.253	290.688
Federal	1.335.254	514.387	134.891	500.258	19.003	11.992	7.495	147.228
Estadual	656.585	276.691	58.306	168.962	19.354	3.500	3.685	126.087
Municipal	88.307	49.037	3.920	16.640	919	345	73	17.373
Privada	6.523.678	2.818.529	416.082	1.983.060	108.715	40.420	3.102	1.153.770
Tocantins	71.969	17.087	7.317	40.926	1.538	495	3	4.603
Pública	25.778	6.867	3.915	13.664	357	369	-	606
Federal	19.171	3.549	3.299	11.175	255	359	-	534
Estadual	1.906	427	313	1.124	39	2	-	1
Municipal	4.701	2.891	303	1.365	63	8	-	71
Privada	46.191	10.220	3.402	27.262	1.181	126	3	3.997

Fonte: INEP

É, assim, um passo no sentido da redução das desigualdades, da vulnerabilidade e da exclusão, contudo, como o afirmamos anteriormente, ele não apresenta proporcionais reflexos na realidade apurada pelo IVS para a Região e para o Estado como um todo, pelo menos por enquanto, mostrando que a situação é bem mais complexa e intrincada.

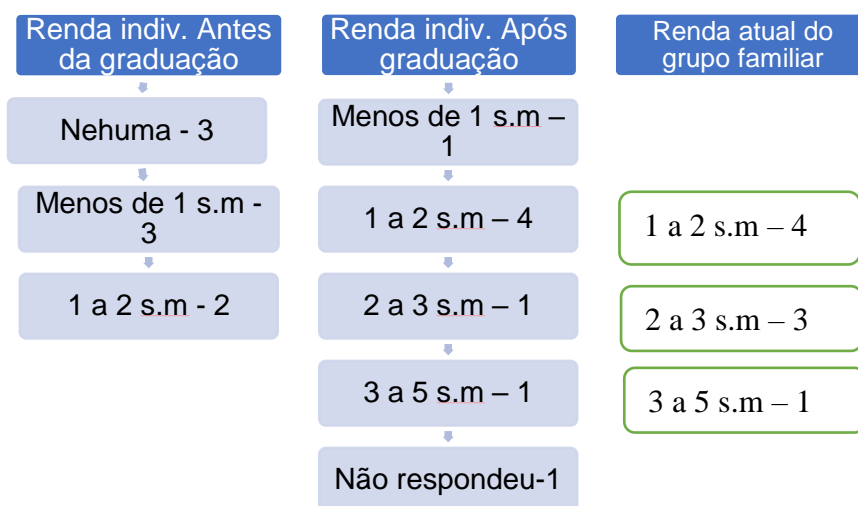
Os dados expostos em nosso Quadro, nos itens 20 (trabalho ou ocupação antes da graduação) e 21 (trabalho ou ocupação atual) deixam claro que a aquisição de nível superior promoveu a ocupação de cargos e/ou funções que gozam de mais *status* social, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 2 – trabalho/ocupação antes e após a graduação



O que foi acompanhado pela evolução no nível de rendimento, conforme se depreende dos dados colacionados nos itens 22 (renda individual antes do ingresso na graduação) e 23 (renda individual atual).

Gráfico 3 – Renda antes e após a graduação.



Comparando renda individual com a do grupo familiar atual, podemos verificar que a renda familiar decorre, basicamente, da renda individual dos colaboradores desta pesquisa,

o que confirma as exposições teóricas de Sen (2010) e as análises de Dias e Kerbauy (2015) e do IBGE (2018) no tocante aos efeitos de mão dupla de renda e nível educacional.

A “mão dupla” pode ser verificada nos dados apontados no item 14 (grau de escolaridade) do quadro, que aponta para um avanço no nível educacional após a aquisição do nível superior, tendo 2 colaboradores, o que corresponde a 25% dos colaboradores/participantes da pesquisa, ascendido ao nível de Especialização.

Em relação ao nível de qualidade de vida, entendido como algo superior ao simples crescimento da renda auferida, envolvendo elementos ligados à satisfação efetiva da dignidade da pessoa humana, bem como à construção de sua identidade, estabelecimento de sua visibilidade e lugar de fala sociais, seguindo na linha de pensamento de Sen (2010), de Freire (1967), do IDH, e de outros autores citados nesta pesquisa, cabe-nos agora analisar os reflexos da aquisição de nível superior para os colaboradores/participantes da pesquisa por seus olhos e por sua percepção.

Disso nos dão conta as respostas emitidas pelos colaboradores/participantes da pesquisa para as questões:

Qual a sua visão sobre educação e que tipo de educação almeja para sua comunidade?

O reconhecimento do quilombo, influenciou o modo como você se identifica socialmente? Por quê?

A educação superior afetou o seu nível de vida? O que, em sua opinião, mudou na tua vida depois de ter feito um curso superior numa universidade federal? Depois de concluir a graduação você se sente mais livre para fazer escolhas, inclusive, quanto ao tipo de trabalho?

Comparando o antes e o após da conclusão do ensino superior, você sente que tua fala é mais ouvida e respeitada socialmente? Você se considera mais notado e respeitado nos ambientes sociais que frequenta?

Iniciemos a análise pela primeira delas, que versa sobre a visão de educação dos colaboradores para a comunidade, a fim de compreendermos como os colaboradores/participantes da pesquisa compreendem a educação, e, dada sua importância, vale o compartilhamento integral de todas as respostas dos colaboradores da pesquisa (destaques são nossos):

P1. Para mim a educação é um dos maiores pilares para uma sociedade justa e próspera, espero que minha comunidade tenha cada vez mais acesso a uma educação de qualidade, que respeita e valoriza nossas particularidades e de preferência gratuita.

P2. Educação ao meu ver é a **forma com que um indivíduo se comporta estando em convivência com outros indivíduos**. A educação é muito confundida com a inteligência, entretanto existem muitos indivíduos inteligentes porém mal educados. Ao meu ver educação está ligada a ética e moral dos indivíduos de uma sociedade. Para minha comunidade almejo cidadãos éticos e morais. Já seria um grande passo para uma melhor convivência.

P3. Analisando a real situação da educação vemos que ela está precária. Almejo para a comunidade uma **educação de qualidade** não **priorizando** apenas os índices, mas quer os alunos aprendam não só as disciplinas formais, mas **os valores éticos morais e aprendam a valorizar a cultura da comunidade**.

P4. A educação é **o primeiro passo que todos devemos seguir, sendo o passo mais importante da nossa vida**. Para comunidade, eu almejo uma educação excelente, ampla, e que todos tenham o acesso.

P5. Minha visão sobre educação se baseia muito em relação ao contexto social, a **desigualdade e a participação familiar dentro do campo educacional como também, o apoio social governamental. Se esses campos forem trabalhados igualmente para uma melhoria, essa sim se tornará uma educação de qualidade**, e sim, será uma educação que almejo para a minha comunidade.

P6. A educação na minha visão, deve transformar o caráter das pessoas, **formando cidadãos críticos que lutam por uma sociedade mais justa e consciente**. Eu, enquanto educadora, procuro conversar com meus alunos, sobre respeito, preconceito, importância da educação em nossas vidas, para que eles possam ir a escola com sonhos, almejando um futuro brilhante.

P7. Ao meu ver a educação é algo muito importante e **que nos ajuda a obter conhecimentos, que possam nos ajudar e ajudar o próximo**. Apenas que tenham mais conhecimento para melhorias, porque acredito que nossa comunidade tem respeito, solidariedade, gratidão e força.

P8. Educação **é a base para tudo, seja a educação escolar seja a educação que construímos no quilombo através dos valores morais e tradições, os dois tipos de educação nos leva a da continuidade a ir além e que nos liberta**. Espero que quando nosso território for demarcado possamos ter uma educação construída por pessoas da nossa comunidade, temos muitos professores formados e que posteriormente irão licenciar na escola do Quilombo, e que a educação seja de qualidade, além de aprender o alfabeto ou os numerais nossas crianças do futuro continue aprendendo a **história da nossa comunidade** contada por nós mesmos.

A análise das respostas anteriores nos permite inferir que apenas 37,50% ou 3 colaboradores/participantes (P5, P6 e P8) da pesquisa deixam claro que percebem a educação como um instrumento de libertação individual e social pelo conhecimento e pela capacidade crítica que ajuda a desenvolver, condizentes com a perspectiva de Freire (1967) e Sen (2010). P6 parece muito esclarecida sobre o papel crítico e transformador da educação, levando para a discussão temas como “respeito, preconceito, importância da educação em nossas vidas”.

Já P4 pode, a juízo de quem interpreta sua fala, até mesmo ser enquadrado nesse grupo, o que faria com que 50% dos colaboradores/participantes adotassem a postura explicitada por P5, P6 e P8, posto que, ao encarar a educação como “o primeiro passo que todos devemos seguir, sendo o passo mais importante da nossa vida”, está assumindo que

a educação é capaz de direcionar toda nossa existência; então, se escolhermos ser livres pela educação, isto poderá determinar nosso caminho enquanto sujeitos livres.

Analisando as manifestações de P2 e P3, verificaremos que ambas se conectam, isto porque, P2 e P3 têm a educação como um mecanismo voltado para a disseminação e estabelecimento de valores éticos e morais, o que pressupõe, em boa medida, a adoção de um padrão preestabelecido e até, muitas vezes, dogmático, contrariando o caráter libertador que se pretende para ela sob a perspectiva dos autores já citados ao início da análise da questão em tela.

Então, teremos assim 25% ou 2 colaboradores/participantes (P2 e P3) assumindo uma postura que contraria os autores que sustentam teoricamente esta dissertação.

Lado outro, P1 e P7 compreendem a educação sob uma perspectiva social e mais voltada para a solidariedade, configurando-se como um instrumento que auxilia na obtenção de conhecimentos “que possam nos ajudar e ajudar o próximo” (P7), de modo que se mostra como “um dos maiores pilares para uma sociedade justa e próspera” (P1).

Parece-nos que a ideia contemporaneamente vigente de justiça e prosperidade, bem como a de solidariedade se orientam, ainda que inconscientemente, para a busca de uma sociedade substancialmente igualitária, o que os filiará, segundo nosso entendimento, à corrente suportada teoricamente nesta dissertação.

Assim, se somarmos esses posicionamentos (P1 e P7) aos de P4, P5, P6 e P8, teríamos 75% (ou 6 colaboradores/participantes) adotando a perspectiva teórica da presente pesquisa.

A análise da questão **“A educação superior afetou o seu nível de vida? O que, em sua opinião, mudou na sua vida depois de ter feito um curso superior numa universidade federal? Depois de concluir a graduação você se sente mais livre para fazer escolhas, inclusive, quanto ao tipo de trabalho?”**, nos permitirá elucidar as dúvidas surgidas. Daí, tanto quanto no caso da anterior, vale a transcrição das manifestações dos colaboradores/participantes:

P1. Sim, ampliei meu ciclo [sic.] social, tendo contato com colegas e professores, podendo ter diálogos mais intelectuais sobre diversos temas, adquiri mais conhecimento o que me fez ter um olhar mais crítico e me dando mais firmeza em minhas escolhas de vida incluindo a vida profissional, pois facilitou meu ingresso na carreira pública através de concurso.

P2. A educação superior afetou minha vida em muitas vertentes. Como por exemplo o modo de falar, de me expressar, a linguística, a ética. Uma visão diferente sobre o mundo, é como sair de uma caixa. Com tudo, a sociedade passa a te ver de

maneira diferente, com um maior prestígio. No quesito trabalho, me sinto mais segura de melhorias, é que não vou mais precisar ser babá ou empregada.

P3. Sim. A Universidade foi um divisor de águas na minha vida. A partir da conclusão consegui um emprego na área que formei e possibilitou fazer escolhas satisfatória.

P4. A educação superior afetou sim no meu nível, me dando mais autonomia e proporcionando escolher os melhores caminhos a se seguir.

O que mudou na tua vida depois de ter feito um curso superior numa universidade federal, acredito que o reconhecimento de ter formado e que as portas se abram mais facilmente.

Após a minha formação, me senti mais amplo e mais focado em decidir as minhas escolhas.

P5. Ao meu ver a educação superior muda o nível de vida de qualquer pessoa, seja ela financeira, social, conceitual, e ainda de conhecimento. O meu nível de vida mudou e ainda muda, e creio que essa mudança veio com mais força por ter cursado o ensino superior em uma universidade federal, o que sim me deixou bem livre no meu campo de estudo e trabalho como também no meu conhecimento de vida.

P6. Faculdade sempre foi um sonho pra mim. Abriu mais portas, consegui um serviço. Ainda não exerço o cargo de professora, mas auxilio duas alunas com deficiências, e já substituir dois professores que tiraram licença. Foi uma experiência ótima. Gostaria muito de fazer especialização na área da Educação Inclusiva.

P7. Sim minha forma de agir de pensar. Mudou, sou uma pessoa com mais conhecimento e tenho uma vida leve. Sim me sinto livre também ao tipo de trabalho.

P8. O ensino superior contribuiu para que eu pudesse de alguma forma ajudar minha comunidade com todo o conhecimento adquirido na Universidade, o meu curso que é Turismo contribuirá muito com a questão histórica e de preservação da comunidade e posteriormente quando tivermos nosso território, além de ter obtido um conhecimento para meu próprio conhecimento, tem também muito a contribuir com a comunidade, o resultado será positivo, já tem sido na verdade, a tomada de decisão está mais fácil, já que além de vivência possuo agora embasamento teórico.

Essa questão abrange a **educação superior** enquanto fator de desenvolvimento pessoal e também aos seus desdobramentos sociopolíticos neste sentido, e tudo isto, como elemento de um processo de libertação de amarras ideológicas que se concretizam socialmente, muitas vezes, sem serem percebidas. Neste sentido, a educação superior pode fornecer mais liberdades de escolha e melhorar o desenvolvimento dos graduados, mas ele não pode ser vista como o único instrumento de incremento de liberdades.

De uma forma geral, a educação superior é reconhecida de maneira unânime pelos colaboradores/participantes da pesquisa como um fator contributivo para sua vida pessoal, como deixam claras as manifestações adiante (destaques nossos):

- a) **P1.** – “[...] **me fez ter um olhar mais crítico e me dando mais firmeza em minhas escolhas** de vida incluindo a vida profissional [...]”;
- b) **P2.** – “[...] A educação superior **afetou minha vida** em muitas vertentes. Como por exemplo o modo de falar, de me expressar, a linguística, a ética. Uma visão diferente sobre o mundo, é **como sair de uma caixa** [...]”;
- c) **P3.** – “[...] A Universidade foi um **divisor de águas na minha vida** [...]”;

- d) **P4.** – “[...] **A educação superior afetou sim no meu nível, me dando mais autonomia e proporcionando escolher os melhores caminhos a se seguir [...]**”;
- e) **P5.** – “Ao meu ver **a educação superior muda o nível de vida de qualquer pessoa, seja ela financeira, social, conceitual, e ainda de conhecimento.** O meu nível de vida mudou e ainda muda [...]”;
- f) **P6.** – “[...] Faculdade [] **Abriu mais portas**, consegui um serviço [...]”;
- g) **P7.** – “Sim[, afetou] **minha forma de agir [e] de pensar [...]**”;
- h) **P8.** – “[...] além **de ter obtido um conhecimento para meu próprio conhecimento, tem também muito a contribuir com a comunidade**, o resultado será positivo, já tem sido na verdade, a tomada de decisão está mais fácil, já que além de vivência possuo agora embasamento teórico.”

Também unanimemente, apesar das dificuldades percorridas, a educação superior foi reconhecida pelos colaboradores/participantes da pesquisa como fator positivo para a criação de opções e o exercício de escolhas e/ou decisões a serem tomadas. Porém, restou claro, no conjunto de respostas, a necessidade de educação de qualidade desde o nível básico, bem como o acesso a outras liberdades, com políticas públicas amplas voltadas para uma real integração social.

Dessa forma, corroboram os desenvolvimentos teóricos dos autores que fundamentam esta dissertação, que preconizam, dentre outros, a educação como um importante fator de libertação e de promoção do desenvolvimento pessoal e social com melhor qualidade de vida e dignidade.

Passemos à questão seguinte, qual seja, “**O reconhecimento do quilombo, influenciou o modo como você se identifica socialmente? Por quê?**”. A questão se relaciona ao modo como o participante da pesquisa encara sua identidade social e exige resposta que o coloca em posição de autocrítica sobre seu posicionamento quanto à sua condição e realidade sociais, ainda que não o perceba. Deste modo, ao responder positivamente, o participante dá mostras de que ainda não havia se conscientizado de sua condição e nem desenvolvido o sentimento de pertença próprio dos grupos sociais.

P1 Sim, aprendi a ter mais consciência de classe, a ter empatia pelo próximo e tentar buscar melhorias tanto para mim quanto para os meus semelhantes.

P2 Não, sempre me autodeclarei preta. A diferença é que após o reconhecimento do quilombo eu tive amparo socioeducativo.

P3 Sim, porque tenho uma identidade sociocultural com a história da Comunidade quilombola Pé do Morro.

P4 Sim, agora tenho a consciência mais relevante sobre a classe, e que cada reconhecimento e valorização voltada ao quilombo é de grande importância para a sociedade.

P5 Sim. O conhecimento de estar dentro deste contexto social proporcionou uma nova visão conceitual deste povo, principalmente no campo da educação e história.

P6 Sim. Antigamente, eu me declarava como parda, não aceitava meu cabelo cacheado, eu usava alisante, e me calava diante de casos de racismo ou discriminação racial. Hoje me sinto na obrigação de lutar pelo fim da exclusão de pretos em qualquer ambiente. Ressaltando que o preconceito mexe muito com psicológico das pessoas, sejam elas adultas ou crianças. Sofri preconceito durante toda minha infância, e não gostaria de ver outras crianças passando pela mesma situação.

P7 SIM, POIS ATRAVES DELE O NOSSO POVO TEM VOZ TEM VEZ E DIREITOS RECONHECIDOS, DIREITOS ESSES QUE AJUDARAM E AJUDAM.

P8 Sim, porque as conquistas que eu e outros da comunidade tivemos foi através da resistência e luta dos nossos ancestrais, tudo que eles fizeram e construíram para sermos quem somos hoje, alcançamos lugares que muitos dos nossos ancestrais não conseguiram, mas que de certa forma estão conosco, toda a trajetória reflete em quem somos hoje e onde chegamos.

Responderam positivamente à questão P1, P3, P4, P5, P6, P7 e P8, de forma geral, ampliou sua visão e alterou sua maneira de identificação, tornando-se mais conscientes do quanto importante é a luta por seus direitos, como inclusão social. Nesse sentido, chama atenção as colocações de P6, visto que, retrata claramente nossa realidade social:

P6 Sim. Antigamente, eu me declarava como parda, não aceitava meu cabelo cacheado, eu usava alisante, e me calava diante de casos de racismo ou discriminação racial. Hoje me sinto na obrigação de lutar pelo fim da exclusão de pretos em qualquer ambiente. Ressaltando que o preconceito mexe muito com psicológico das pessoas, sejam elas adultas ou crianças. Sofri preconceito durante toda minha infância, e não gostaria de ver outras crianças passando pela mesma situação.

As colocações de P6 deixa claro o racismo estrutural existente em nosso país, bem como o colorismo, que tende a normatizar a negação da negritude e assumir os padrões de branquitude ditados pelos grupos dominantes, a fim de ser aceito e incluído socialmente.

Ao afirmar que se declarava “parda” e usava “alisantes”, P6 evidencia que suas ações eram baseadas nos ditames do colorismo, os quais, a nosso juízo, parece ser a alternativa que vislumbrava na tentativa de ser inclusa socialmente.

Daí a relevância e urgência de promover o letramento racial em nossa sociedade, onde as pessoas sejam educadas a enfrentar o racismo, a tornar-se crítico e ativo não aceitando os padrões discriminatórios impostos.

Apenas P2 respondeu negativamente, afirmando que sempre se autodeclarou preta. Mostrando assim, que mesmo antes do reconhecimento da CRQPM, já tinha plena consciência de sua real condição social, porém, somente após o reconhecimento oficial da CRQPM, pôde se valer de amparo socioeducativo.

Isso demonstra o quão relevante é a organização dos grupos sociais em associações representativas, pois fortalece os movimentos sociais, conforme preconizado por Arendt (1989). Isso é bem ilustrado pela fala de P7 (destaques nossos): “Sim, pois através dele o nosso povo **tem voz tem vez e direitos reconhecidos**, direitos esses que ajudaram e ajudam.”

A última questão, com nosso direcionamento, a ser analisada é esta: “**Comparando o antes e o após da conclusão do ensino superior, você sente que sua fala é mais ouvida e respeitada socialmente? Você se considera mais notado e respeitado nos ambientes sociais que frequenta?**”. Esta questão se relaciona à identidade pessoal dos colaboradores/participantes da pesquisa e também ao modo como sentem sua visibilidade e lugar de fala sociais. Eis as manifestações coletadas:

P1. Sim, as pessoas tendem a dar mais espaço de fala para aqueles que possuem uma formação superior, principalmente dentro da comunidade, as pessoas buscam ouvir minha opinião nas tomadas de decisão.

P2. Da resposta 27, complemento aqui que sim, me sinto mais ouvida, notada é respeitada. Faz parte de um bom discurso, domínio do conteúdo, boa retórica e boa linguística. Ao cursar um ensino superior aprende-se a dominar esses quesitos, além de ser muito cobrado pelos mestres eu entendi a importância de se expressar bem para se tornar um bom professor. Com isso aprendi a me expressar bem em outros grupos é pude notar a diferença em ter a minha opinião ouvida debatida e respeitada.

P3. Sim, as pessoas costumam dar mais credibilidade a quem tem um nível superior.

P4. Sim, as pessoas dão mais ouvidos para aqueles que já possuem um ensino superior, principalmente na comunidade e no dia-a-dia em tomadas de decisões em horário de trabalho.

P5. Sim. Tudo isso bastante influenciado pela posição que ocupo hoje socialmente, que advém da minha conclusão do ensino superior.

P6. Sim.

P7. Sim.

P8. Depende, ninguém olha e automaticamente diz que tenho ensino superior, minha raça vem antes de qualquer coisa, se não me conhecem jamais dirão que sou graduada, e mesmo se tiver com o diploma em mãos sempre terei que elevar minha voz para ser ouvida. Infelizmente o acesso ao ensino superior não é o suficiente para nós pessoas pretas e ainda mais quilombolas. Mas dependendo do lugar e para quem eu esteja falando e se souberem minha formação talvez me escutem. O Racismo vem antes de saberem minha formação.

Sob a perspectiva da identidade pessoal, combinando as respostas a esta questão com a dada em questões anteriores, pode-se inferir que a educação superior contribuiu

fortemente para a reelaboração da identidade pessoal dos colaboradores/participantes da pesquisa, especialmente porque o fez a partir da abertura de espaços e reconhecimento profissional.

No tocante à visibilidade e lugar de fala sociais, as respostas acostadas permitem inferir que, quase à unanimidade, a aquisição do nível superior de educação fez com que os colaboradores/participantes vivenciassem e sentissem, de certa forma, a ampliação da visibilidade social e o estabelecimento e/ou ampliação de seu lugar de fala, corroborando as teorias de Costa (2002; 2004) e Ribeiro (2017).

Todavia, verifica-se que a visibilidade social ainda depende de muita mudança social para se tornar plena. Conforme P1 e P4, eles dizem que são mais ouvidos dentro da própria comunidade, o que confirma as afirmações de P8, que ressaltou que o preconceito racial é superior aos avanços proporcionados pela educação superior, e que o fato de ser graduada não traz o reconhecimento automático, mas é necessário demonstrar conhecimento e lutar para ser ouvida.

Quando P8 diz “minha raça vem antes de qualquer coisa”, mostra sua consciência perante o racismo estrutural existente na sociedade brasileira, como afirma Sílvia Almeida (2020). Daí a própria existência de um quilombo, de um sítio de refúgio da opressão e para a liberdade, como nos informou Paulo Freire (1994, p. 8).

As situações vivenciadas pelos colaboradores, especialmente na fala de P8, é identificada por muitos brasileiros, que vivem e sentem o racismo estrutural enraizado no nosso país e no dia a dia. Exemplo disso, podemos citar recente fato noticiado de discriminação racial ocorrido com uma estudante do 10º período de enfermagem que trabalhava como voluntária na campanha de vacinação contra Covid-19 na cidade de Ilhéus, Bahia, em que, um homem branco se recusou a ser vacinado por ela, em razão da voluntária ser negra (Uol, 2021).

Ao ser questionado pela voluntária sobre o motivo pelo qual não queria tomar a 2ª dose da vacina, ele respondeu: “Você é negra.” A vítima afirma: “Isso tirou o meu chão, eu fiquei em estado de choque” (Uol, 2021). Sentimento este que, infelizmente, ainda hoje é vivenciado por muitos negros.

Desse modo, verificamos que a educação superior é um passo para a inclusão e enfrentamento das desigualdades, mas não é autossuficiente, pois, antes de tudo, é necessário uma mudança radical na nossa estrutura social e política. É necessário a

efetivação da integração e desconstituição do racismo estrutural, a começar pela educação em todos os seus níveis e espaços.

Conforme Sen e Freire, para haver efetiva liberdade de escolha dos indivíduos e tratamento igualitário com oportunidades sociais ao alcance de todos, independente de raça, cor etc, é necessário a continuação da luta contra o poder ditado pelos grupos de elite.

E, finalizando, cumpre analisar a questão “aberta” que introduzimos, buscando, como o afirmamos anteriormente, ainda que de forma “tímida”, proporcionar espaço para manifestações subjetivas, como teriam os colaboradores caso tivesse sido possível concretizar a entrevista semiestruturada, conforme planejada originalmente antes da Pandemia (COVID-19).

Os colaboradores/participantes foram orientados a aproveitar o espaço para falar livremente, o que quer que tivessem em mente. Eis a questão: **“Tem mais alguma observação a fazer?”**. E a ela obtivemos as seguintes respostas:

- P1.** Gostaria que esse olhar mais voltado às comunidades tradicionais permaneça no meio acadêmico pois já alcançamos muitos direitos, mas ainda há muito a ser conquistado.
- P2. Não respondeu.**
- P3. Não.**
- P4.** Relatar uma observação, de que o mundo acadêmico e a sociedade tenham um olhar mais voltado as comunidades. Direitos iguais e relevante a todos.
- P5. Não respondeu.**
- P6. Não.**
- P7. Não.**
- P8.** Apenas que todos as pesquisas sobre a comunidade nos traga retorno, esses retornos nos ajudam e contribui para contar nossa história e a manutenção dela. E que possamos ser mais assistidos pelas autoridades, se já fizessem isso já teríamos nosso território.

Neste item, **25%** (ou 2 colaboradores/participantes) **não responderam à questão** e outros **37,50%** (ou 3 colaboradores/participantes) responderam simplesmente que **“Não tinham qualquer observação a fazer**, perfazendo um total de **62,50%** (ou 5 colaboradores/participantes) que se silenciaram.

Apenas 37,5% responderam à questão aberta (ou 3 colaboradores/participantes), solicitaram, expressamente, que haja um “olhar mais voltado às comunidades” (**P4 e P1, respectivamente**), seguindo no sentido expresso por **P8**, no sentido de que esse olhar lhes carregue mais retorno: “que todos as pesquisas sobre a comunidade nos traga retorno”.

A manifestação de **P8**, embora represente apenas 12,50% (1 participante), mostrou-se harmônica com as de **P1** e **P4**, o que nos permite inferir súplica por mais políticas públicas voltadas para os direitos das CRQ, conforme se constata em sua resposta: “que possamos **ser mais assistidos pelas autoridades, se já fizessem isso já teríamos nosso território**”. Esse posicionamento deixa claro as situações de vulnerabilidades e invisibilidades suportadas por esses grupos minoritários.

As respostas corroboram nossa análise ao sugerirem que a atenção do meio acadêmico e das autoridades é e será sempre fundamental: uma condição sem a qual a CRQPM e seus membros não obterão direitos.

Também, corroboram com os efeitos da educação superior já destacado anteriormente, que vão no sentido de sua libertação e promoção da igualdade, conforme Freire (1967).

Ora, é a participação ativa nas coisas sociopolíticas, na condição de agentes (SEN, 2010) que caracteriza incontestável desenvolvimento como liberdade, e a definição de lugar de fala e visibilidade social decorrentes é que retiraria os membros da CRQPM, natural e progressivamente, da condição de subalternidade, de invisibilidade social, e de vulnerabilidade, mostrando-se a educação um caminho a seguir para realizar tal desiderato. É preciso, portanto, buscar meios para que todos tenham oportunidades em igualdade de condições, e tornem-se agentes de sua própria história.

Todavia, na contramão das necessidades dos quilombolas, podemos verificar que as políticas públicas para os quilombolas têm diminuído desde 2016, sendo que, de 2019 a 2020, muitas foram extintas. Na pandemia (covid-19) a situação dos quilombos tornou-se ainda mais vulnerável, pois falta estrutura e apoio governamental, sendo o número de mortes de quilombolas em decorrência do Covid-19 maior que a média nacional. Conforme levantamento da CONAQ realizado em setembro de 2020, “a taxa de letalidade desse grupo” era “de 3,6%, enquanto a da população em geral” era “de 3,1%.” (CONAQ, 2020).

Diante disso, a precariedade no acesso as liberdades substantivas como saúde, saneamento e educação, tornaram-se mais patentes, sendo urgente, a realização de políticas públicas voltadas para o acesso a elas, que garantam igualdade de oportunidades sociais a esses grupos invisibilizados.

Em síntese, como pudemos perceber, os desenvolvimentos teóricos empreendidos anteriormente são corroborados pelos dados coletados na etapa de campo da pesquisa, o que nossa análise põe a claro.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esta parte de nossa dissertação com breve apresentação desta pesquisadora (mestranda): mulher, natural de Aragominas (de 1985), casada, mãe de 2 filhos, profissional (advogada), filha de pai analfabeto e mãe semianalfabeta, sem histórico de ascendentes com formação superior. Valendo destacar que, até o ensino médio, sempre frequentou a única escola pública estadual de Aragominas com Ensino Médio, e que, por sua vez, atende a população de forma geral, seja ela quilombola ou não.

Assim, esta pesquisadora se identifica com algumas dificuldades vivenciadas pelos remanescentes quilombolas, principalmente no aspecto educacional, como falta de base escolar para ingressar no Ensino Superior, bem como por ter necessitado do apoio de políticas públicas para se manter na graduação, no caso, bolsa de estudo (proeducar) para alunos de escolas públicas.

Realizadas essas considerações, adentramos a síntese dos resultados alcançados ao longo desta pesquisa, a qual, esperamos, sirva, a um só tempo, tanto para destacar o fio condutor de seu desenvolvimento lógico, quanto para fundamentar nossas considerações finais.

Começamos nossos estudos com a análise de algumas questões fundamentais para a compreensão do contexto de nossa pesquisa, e, especialmente, do processo de “integração” dos afrodescendentes à sociedade brasileira, para além dos discursos formais.

Pudemos apurar que o percurso da integração dos afrodescendentes à nossa sociedade foi marcado por ofensas à sua dignidade como pessoas humanas, a iniciar pela sua “chegada” na condição de escravos, equiparados a coisas.

Os quilombos se mostraram um *locus* que expressava a luta contra a opressão sofrida e a busca de objetivos como o reavivar da dignidade negada, a manutenção da cultura e da identidade étnica, coletiva e individual.

Os brancos, ao delinearem o perfil social escravocrata vigente, excluíam os negros da participação na condição de iguais e os alijou do campo de dignidade. E nada mais se poderia esperar dos negros que, conscientes de sua identidade e decididos a não cruzar os braços e buscar a realização de seus objetivos, valeram-se dos quilombos.

Mesmo com o término formal da escravidão, suas consequências devastadoras prosseguiram e pouco se viu do Estado Brasileiro em ações concretas que efetivamente

promovessem de modo significativo o resgate da dignidade que lhes fora durante tanto tempo, negada.

Efetivamente, apenas a partir do Século XX é que se pode constatar disposições formais que, caso se desdobrassem em efeitos concretos de igual proporção, produziram, ainda que paulatinamente, efetivo resgate da dignidade dos afrodescendentes.

Sob o aspecto jurídico-positivo e com olhos na contemporaneidade, pudemos perceber que, das políticas públicas estabelecidas para proporcionar a intensificação da inclusão social igualitária dos afrodescendentes, destacam-se as voltadas para a educação que permite a autoconscientização e a visão crítica de mundo, como a preconizada por Freire (1967), e também as direcionadas para o reconhecimento do direito à diferença, e, conseqüentemente, para a autoidentificação coletiva e individual.

Essas políticas atingem e atuam no fortalecimento da base do edifício da dignidade humana, especialmente em uma sociedade do conhecimento, e se concretizam a partir de ações estatais denominadas **ações afirmativas**. Elas se mostram como um dos caminhos para a realização da igualdade substancial e o exercício de liberdades como desenvolvimento, na linha do pensamento de Sen (2010), para aquelas categorias sociais mais vulneráveis socialmente.

Nossa análise da CRQPM, apuramos, que esta comunidade se encontra em região de alto Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), o que torna a busca pela dignidade e igualdade ainda mais difícil, para além do racismo estrutural da sociedade brasileira.

Concomitantemente ao estudo de tais contextos, os quais se delineou diante de nós conforme expusemos, desenvolvemos nossos estudos teóricos, buscando compreender a importância da educação em geral, e, em especial, para os vulneráveis, como é o caso dos municípios de Aragoimas/TO, tomando-se a perspectiva regional, delineada pelo IVS, e, especialmente, dos membros da CRQPM.

A aquisição desses conhecimentos nos permitiu avançar para a etapa de campo da pesquisa, aplicando nosso questionário aos seus participantes, conforme explicitado na exposição de nosso percurso metodológico.

Por meio de tal instrumento e à luz dos conhecimentos que recolhemos, pudemos apurar e analisar alguns aspectos do modo **como eles viram, sentiram e compreenderam**, tanto a história de seus antepassados e sua situação atual, bem como as oportunidades sociais que lhes proporcionaram condições de acesso ao nível superior

de educação, os impactos advindos desta conquista em suas liberdades substantivas, sua identidade e seu lugar de fala/visibilidade sociais.

Preliminarmente, cumpre observar que os dados obtidos com a aplicação do questionário e os conhecimentos já elaborados na etapa de estudos teóricos nos permitiram, após sua análise conjunta, verificar que as políticas públicas têm mostrado avanços na redução das desigualdades, mais necessitam de muito mais para uma efetiva integração, (*vide* análise da questão “aberta”). O Censo da Educação Superior de 2019 (INEP, 2020) confirma que as políticas públicas voltadas para o aumento de pretos e pardos no nível superior de ensino, especialmente dos quilombolas, bem como de mulheres, têm surtido efeito.

Considerando precipuamente a análise dos dados obtidos com a aplicação do questionário, veremos que as manifestações dos participantes da pesquisa sugerem o seguinte (sempre tomando a CRQPM como referencial):

- a) o fato de haver sido estabelecida e reconhecida uma CRQ não implica certeza de que esta permanecerá “estável”, posto que muitos de seus membros poderão deixá-la em busca de melhores condições de vida e mais possibilidades concretas de desenvolvimento humano. Neste sentido, a educação libertadora e como instrumento de desenvolvimento os faz escolher abandonar a comunidade, uma vez que esta não oferece acesso a liberdades que necessitam para se realizarem como pessoas. Isso fica claro, nas respostas de 2 participantes que mudaram da comunidade em busca de melhor qualidade de vida. Também nessa direção, é o Censo populacional, que demonstra decréscimo populacional entre o ano 2010 e a projeção de 2020.
- b) as CRQ tenderão a se estabilizar topograficamente no local onde se originaram, desde que não sofram pressões superiores a que possam suportar o curso de seu processo de regularização fundiária (*vide* histórico da CRQPM e dados obtidos por meio da aplicação de instrumentos de pesquisa);
- c) a simples criação de uma oportunidade social não é capaz de gerar os efeitos esperados se não for associada a meios materiais complementares. Em realidade, caso isso não ocorra, pode haver até mesmo um mascaramento das condições reais de enfrentamento das vulnerabilidades, crendo-se fazer muito não o fazendo. Notemos que, embora tenham se valido das oportunidades sociais

- advindas da implementação de políticas públicas (Cotas para ingresso na UFT e Programa Bolsa Permanência), os membros da CRQPM afirmam ter enfrentado dificuldades significativas para se manterem no curso superior, tais como transporte, custeio de alimentação, material escolar, fraca formação no Ensino Médio etc, o que poderia justificar evasões;
- d) os níveis fundamentais de ensino impactam o desempenho estudantil no nível superior. As oportunidades sociais criadas para facilitar o ingresso e a permanência de vulneráveis no nível superior de ensino podem também ser impactadas negativamente em seus resultados em virtude da possibilidade de evasão escolar derivada da sua sensação de incompetência e despreparo em relação a conhecimentos fundamentais e pressupostos;
 - e) as instituições de educação superior devem preparar-se para receber vulneráveis conforme suas especificidades, tais como em relação ao apoio psicológico e ao incentivo à permanência nas instalações, como com refeições subsidiadas (Restaurante Universitário acessível), bibliotecas com áreas de estudo *etc.* Além disso, conforme constatado na pesquisa, a formação básica se mostra deficiente, o que é uma realidade dos grupos vulneráveis que dependem da escola pública, fazendo-se necessário a oferta de nivelamento nas instituições de ensino superior;
 - f) o nível educacional e o de renda se influenciam mutuamente e em ambas as direções, o que confirma as teses e análises de Sen (2010), do IBGE (2018) e de Dias e Kerbauy (2015), visto que enquanto maior a renda mais possibilidade de ingressar em instituições de ensino de boa qualidade, enquanto menor o nível de renda, menores as possibilidades de obter uma educação de qualidade e até mesmo de permanecer na escola. Isto porque, não há grandes investimentos nas escolas públicas, normalmente os melhores níveis de ensino estão nas instituições particulares;
 - g) a educação superior impacta positivamente na vida pessoal e no desenvolvimento humano (consideração unânime) e contribui para: a (re)elaboração da identidade social e individual, em inferência da fala unânime, bem como para a ampliação da visibilidade social e o estabelecimento e/ou ampliação do lugar de

- fala, é o que se infere das expressões empregadas nas manifestações e de sua quase unanimidade, o que corrobora as teorias de Ribeiro (2017) e Spivak (2010);
- h) a educação superior serve como instrumento de libertação individual e social pelo conhecimento e pela capacidade crítica que desenvolve (consideração da maioria), o que é condizente com a perspectiva de Freire (1967) e Sen (2010), possibilitando a ampliação de opções profissionais e mais firme fundamentação na tomada de decisões em geral (consideração unânime), o que corrobora os desenvolvimentos teóricos que fundamentam esta dissertação, os quais veem a educação como um fator de libertação e de promoção do desenvolvimento pessoal e social com melhor qualidade de vida e dignidade;
- i) a organização dos grupos sociais tem alta relevância para o processo de elaboração da identidade social, tanto sob a perspectiva individual, quanto sob a perspectiva coletiva. Sem a criação de uma organização, individualmente há pouca conscientização quanto à condição de integrante de uma categoria vulnerável, e, menos ainda, da possibilidade de aproveitar oportunidades sociais, como as disponibilizadas para os quilombolas – o que se pode inferir da fala dos participantes da pesquisa e corrobora o preconizado por Arendt (1989) e Andrés (2020).

Em linhas gerais e sintéticas, a análise dos dados coletados na etapa de campo desta pesquisa corrobora os desenvolvimentos teóricos empreendidos anteriormente, e este conjunto de considerações sugere que aprofundamentos de pesquisas na área se fazem necessários, caso se deseje ampliar e aprofundar a participação do meio acadêmico nas mudanças sociais que o Estado democrático de Direito exige para se realizar dinamicamente.

Os desenvolvimentos teóricos de diversos autores, entremeados pela análise de pesquisas amplíssimas, como as realizadas pela OCDE, pelo IBGE, pelo IPEA *etc.*, aliados aos resultados obtidos a partir da análise do questionário aplicado aos participantes da pesquisa, nos permitem inferir que a educação é importante fator de redução da vulnerabilidade social, isto porque, dentre outros pontos, contribui:

- a) para os processos de identificação/autoidentificação social e individual, especialmente por se ligar à profissionalização e visibilidade social, além de proporcionar lugar de fala, aspectos essencialmente correlacionados a estes

- processos, o que corrobora as colocações de Andrés (2020), Costa (2002; 2004), Ribeiro (2017) e Spivak (2010);
- b) para o desenvolvimento da capacidade de realizar análises e críticas sociais e políticas, a partir dos recursos que as pessoas adquirem com ela, o que corrobora a teoria de Freire (1967);
 - c) para os processos de libertação/desenvolvimento humano, ao elevar os níveis de conhecimento e ampliar a capacidade e a competência de realizar escolhas, tomar decisões, aproveitar efetivamente oportunidades sociais e exercitar com mais plenitude as liberdades, no sentido mesmo dos estudos de Sen (2010);
 - d) para o desenvolvimento de espaços sociais em que haja possibilidade de ser visto e ouvido, tendo vez e voz, na esteira do pensamento de Costa (2002; 2004) e Ribeiro (2017).

Desse modo, verificamos que nossa hipótese de pesquisa se confirmou, pois apesar de o desenvolvimento libertador depender de um conjunto de acessos a liberdades substantivas, e não só de uma isoladamente. A educação se mostrou como uma liberdade substantiva essencial, capaz de desenvolver capacidades que lhes permitiram aproveitar melhor as oportunidades sociais, seja por terem mais acesso a elas (como concursos públicos, por exemplo), seja por expandirem as possibilidades profissionais e de trabalho em geral, dada sua melhor qualificação e formação.

Também os ajudou a compreender as amarras racistas estabelecidas no processo histórico de nossa sociedade, tendo em vista o desenvolvimento de sua postura e capacidade críticas. Fortaleceu e/ou estabeleceu seu lugar de fala na sociedade, bem como sua visibilidade social, melhorando, assim, sua condição de vida sob o prisma da dignidade da pessoa humana.

A pesquisa contribuiu para reflexão sobre a situação social dos egressos da UFT da CRQPM, onde puderam manifestar suas percepções sobre seus acessos, em especial, sobre o impacto da educação em suas vidas, quais as conquistas até então alcançadas e o que almejam para o futuro.

A pesquisa, ainda, poderá auxiliar na elaboração de políticas públicas voltadas para comunidades quilombolas e para os grupos minoritários em geral, visto que partiu da fala

de quem vive a situação de vulnerabilidade e não de quem jamais sentiu as dificuldades e discriminação sofridas por eles, como ocorre no nosso país, onde os grupos de elite tendem a falar pelo “outro” (o inviabilizado). Restando evidente a necessidade iminente de uma educação para o letramento racial e que possa desconstituir o racismo estrutural enraizado em nossa sociedade, bem como a ampliação de políticas públicas voltadas para a permanência na escola, melhoria da qualidade de Ensino Médio, dentre outras.

Também poderá subsidiar aprofundamentos de pesquisas futuras, como por exemplo: trajetória escolar dos familiares dos pesquisados e da CRQPM; fatores influenciadores da evasão escolar e quais as políticas públicas podem ser eficientes para permanência.

Portanto, este trabalho, sem dúvidas, trouxe várias contribuições sociais, em razão de sua originalidade, proporcionou discussões críticas e possibilidades de manifestações ainda não experimentadas pela comunidade pesquisada.

Esta dissertação será enviada para as lideranças comunitárias do quilombo e faremos uma apresentação dos resultados alcançados com este trabalho, visando o entendimento dos pontos que podem ser melhorados e daqueles que devem ser fortalecidos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Explica racismo estrutural**. Revista fórum, 2020. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/direitos/silvio-almeida-explica-racismo-estrutural/>. Acesso em: 07 fev. 2021.

AMARAL, Sharyse Piroupo do. **História do negro no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Salvador: Centro de Estudos Afro Orientais, 2011. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ceao-ufba/20170829034517/pdf_242.pdf. Acesso em: 25 set. 2020.

ANDRÉS, Mauro Barroso. **Democracia e cidadania na sociedade contemporânea: o papel da Constituição e das instituições**. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro/RJ, 2005.

ANDRÉS, Mauro Barroso. **A necessidade do conhecimento pragmático do uso padrão da língua portuguesa para o desempenho profissional profícuo dos bacharéis em direito**. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína/TO, 2020.

ANDRÉS, Mauro Barroso; MENDANHA, José Francisco. **Roteiro para elaboração de projetos de pesquisa**: atualizado até agosto de 2017. Araguaína: [produção técnica dos autores], 2017. [Material distribuído internamente no Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos (UNITPAC), para uso em aulas]

ARENDT, Hanna. **Origens do totalitarismo**. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Cia. das Letras, 1989. [4. reimpressão]

ARENDT, Hanna. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Cia. das Letras, 1999.

Veja mais em <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2021/05/20/homem-se-recusa-a-receber-vacina-contra-covid-de-voluntaria-negra-na-bahia.htm?cmpid=copiaecola>

BARROSO, Maria Alice. **Para uma história do negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1988. Disponível em: http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon1104317/icon1104317.pdf. Acesso em: 30 set. 2020.

BAYMA, Fátima. Reflexões sobre a Constitucionalidade das Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação – FGV**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 325-346, abr.-jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n75/06.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2017.

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil, 2008.

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e liberdade**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Presidência da República: Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 12 out. 2020a.

BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República: Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020b]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 24 out. 2020b.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação]. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República: Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020c]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 24 out. 2020c.

BRASIL. [Estatuto da Igualdade Racial]. **Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs-7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República: Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020d]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 24 out. 2020d.

BRASIL. [Lei de Cotas]. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República: Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020e]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 24 out. 2020e.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 389, de 9 de maio de 2013**. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2020f]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-acoes/programa-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>. Acesso em: 24 out. 2020f.

BRASIL. **Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Presidência da República: Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020g]. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 24 out. 2020g.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade julgada improcedente. **ADI n. 3239/DF**. Requerente: Partido Democratas. Intimado: Presidente da República. Relator: Ministro Cezar Peluso. Brasília/DF, 8 de fevereiro de 2018. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=2227157>. Acesso em: 24 out. 2020h.

BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério dos Direitos Humanos. **Óbitos por suicídio entre adolescentes e jovens negros – 2012 a 2016**. Brasília/DF: Ministério da Saúde, 2018. [apoio da Universidade de Brasília, do Observatório de Saúde de Populações em Vulnerabilidade]. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/obitos_suicidio_adolescentes_negros_2012_2016.pdf. Acesso em: 25 out. 2020i.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 389, de 9 de maio de 2013**. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Brasília/DF: Ministério da Educação, [2013]. Disponível em: http://sisbp.mec.gov.br/docs/Portaria-389_2013.pdf. Acesso em: 30 out. 2020j.

BRASIL. [Código Civil]. **Lei n. 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Brasília/DF: Presidência da República: Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2020k]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406.htm. Acesso em: 11 nov. 2020.

CABRAL, Maria Walkíria de Faro Coelho G.; CRUZ, Álvaro R. Souza. **Ações afirmativas no Brasil: o trabalho do ministério público para torná-las possíveis**. Disponível em: <https://aplicacao.mpmg.mp.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1211/10%20-%20Acoes%20afirmativas%20-%20CRUZ%20ricardo.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 dez. 2017.

CANÇADO, Taynara Candida Lopes; CARDOSO, Cauan Braga da Silva; SOUZA, Rayssa Silva de. Trabalhando o conceito de Vulnerabilidade Social. *In*: XIX ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS (ABEP). **Anais [recurso eletrônico] do XIX encontro nacional de estudos populacionais: População, Governança e Bem-Estar**, 24 a 28 de novembro de 2014. São Pedro/SP: ABEP, 2014. Disponível em: http://www.abep.org.br/~abeporgb/abep.info/files/trabalhos/trabalho_completo/TC-10-45-499-410.pdf. Acesso em: 12 nov. 2020.

CARNEIRO, Edison. **O Quilombo dos Palmares**. 4. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1988. [orig. 1946 em espanhol e 1947 em português]. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/75/1/302%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf>. Acesso em: 28 set. 2020.

CARNEIRO, L.T. Maria. **O racismo na história do Brasil: mito e realidade**. São Paulo: Ática, 1994.

COELHO, Leonídia Batista. **A comunidade Pé do Morro em Aragominas-TO**. Palmas: Secretaria da Cidadania e Justiça do Estado do Tocantins, 2010.

Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ). **Quilombolas pedem ao STF que governo os proteja durante pandemia**. 2020. Disponível em: <http://conaq.org.br/noticias/adpf-quilombola/>. Acesso em: 10 fev. 2021.

COSTA, Fernando Braga da. **Garis: um estudo de psicologia sobre invisibilidade pública**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo (USP): Instituto de Psicologia, São Paulo/SP, 2002. Disponível em: <https://bv.fapesp.br/pt/dissertacoes->

teses/6180/garis-um-estudo-de-psicologia-sobre-invisibilidade-publica. Acesso em: 06 nov. 2020.

COSTA, Fernando Braga da. **Homens invisíveis**: relatos de uma humilhação social. São Paulo: Globo, 2004.

COSTA, Marco Aurélio; MARGUTI, Bárbara Oliveira. **Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros**. Brasília/DF: IPEA, 2015.

CRUZ, Cintia Tâmara Pinto da. **Os cabelos mágicos**: identidade e consumo de mulheres afrodescendentes no instituto beleza natural. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira/BA, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufrb.edu.br/bitstream/123456789/777/1/CABELOS%20MAGICOS%20IDENTIDADE%20E%20CONSUMO%20ENTRE%20MULHERES%20AFRO%20DESCENDENTES%20Copy.pdf>. Acesso em: 23 out. 2020.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO [1789] (DDHC/1789). Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>. Acesso em: 01 nov. 2020.

DIAS, André Luiz Vieira; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Engajamento cívico e escolaridade superior: as eleições de 2014 e o comportamento político dos brasileiros. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v., n. 56, p. 149-181, dez., 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-987315235607>. Acesso em: 02 nov. 2020.

DINIZ, Maria Helena. **Compêndio de introdução à ciência do direito**: introdução à teoria geral do direito, à filosofia do direito, à sociologia jurídica e à lógica jurídica. Norma jurídica e aplicação do direito. 22. ed. rev. atual. São Paulo: Saraiva, 2011.

FIABANI, Adelmir. O quilombo antigo e o quilombo contemporâneo: verdades e construções. Associação Nacional de História – ANPUH XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2007. Disponível em: nh2007.anpuh.org/resources/content/anais/Adelmir%20Fiabani.pdf. Acesso em: 04 maio 2021.

ERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**: o legado da raça branca. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FERREIRA, Lilian de Abreu; BRAGA, Danielly Caixeta. Substâncias ativas do alisamento capilar e seus mecanismos de ação. **Electronic Journal of Pharmacy**, [s. l.]. v. XIII, n. 2, p. 56-63, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/REF/article/view/36292/pdf>. Acesso em: 23 out. 2020.

FOUCAULT, Michel. Entrevista com Michel Foucault na Universidade Católica de Louvain em 1981 – Trad. Santos. Berten entrevista Foucault (1981). **Clinicand**. Abril 15, 2018 por Anderson dos Santos.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. Ensinar, aprendendo. **O Comunitário**. Campinas, v. 6, n. 38, mar. de 1994, p. 6-9.

FREIRE, Paulo. Papel da educação na humanização. **Revista da FAEEBA**. Faculdade de Educação do Estado da Bahia. Ano 6 N. 7, Edição de Homenagem a Paulo Freire. Salvador-BA, ISSN 0104-7043 – UNEB – pág. 9-32, Jan/Jun 1997.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (FCP). **Apresentação**. Brasília/DF: FCP, [2020a]. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?page_id=95. Acesso em: 10 nov. 2020.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (FCP). **Bolsa Permanência amplia alcance em áreas quilombolas**. Brasília/DF: FCP, 2018. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=49194>. Acesso em: 30 out. 2020.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (FCP). **Portaria n. 162, de 21 de dezembro de 2010**. Brasília/DF: FCP, 2010. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=50&data=27/12/2010>. Acesso em: 30 out. 2020.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (FCP). **Quadro geral de comunidades remanescentes de quilombos (CRQs)**. Brasília/DF: FCP, 2020b. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/TABELA-DE-CRQ-COMPLETA-QUADRO-GERAL-20-07-2020-2.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES (FCP). **Jovens da CRQ Pé do Morro ingressam no ensino superior**. Brasília/DF: FCP, [2016]. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=41355>. Acesso em: 30 out. 2020.

FURTER, Pierre. O poder da palavra [texto 45]. In: GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1996. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/3078/FPF_PTPF_12_069.pdf.txt. Acesso em: 05 nov. 2020.

GADELHA, Regina Maria d'Aquino Fonseca. A lei de terras (1850) e a abolição da escravidão: capitalismo e força de trabalho no Brasil do século XIX. R. História, São Paulo. 120, p. 153-162, jan/jul. 1989. **Anais do Congresso Internacional da Escravidão**. Universidade de São Paulo (USP), 1988. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/re-vhistoria/article/view/18599/20662>. Acesso em: 29 maio 2021.

GAUDIO, Eduarda Souza Gaudio. Resenha do livro “O que é racismo estrutural?” de Silvio Almeida. **Revista Humanidades e Inovação**. V. 6, n. 4 – 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/advra/Downloads/951-Texto%20do%20artigo-4453-1-10-20190502.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021.

GIDDENS, Anthony. Giddens rejeita a brasilização. Trad. Rogério Pacheco Jordão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 maio 1999. Caderno “Mais!”.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES FILHO, José Moura. Prefácio: a invisibilidade pública. *In*: COSTA, Fernando Braga da. **Homens invisíveis**: relatos de uma humilhação social. São Paulo: Globo, 2004.

GUEDES, Moema de Castro. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a ideia da universidade como espaço masculino. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.15, supl., p.117-132, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v15s0/06.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2020.

HENRIQUES, Cibele da Silva. Relações raciais no Brasil: a cidadania inconclusa das mulheres negras. p. 1-15. *In*: XVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL. **Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**. Vitória/ES: Universidade Federal do Espírito Santo, 2018. p. 1-15. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22364> Acesso em: 23 out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**: panorama: Aragominas/TO. Rio de Janeiro: IBGE, 2020a. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/aragominas/panorama>. Acesso em: 10 nov. 2020a.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**: Aragominas/TO: história e fotos. Rio de Janeiro: IBGE, [2020b]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/aragominas/historico>. Acesso em: 11 nov. 2020b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS CRIMINAIS (IBCCrim). **24º Seminário Internacional de Ciência Criminais**: questionário sócio-econômico-cultural. Disponível em: <https://pt.surveymonkey.com/r/24SeminariorInternacional>. Acesso em: 11 nov. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). **Quilombolas**. Brasília: INCRA, 2019. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/quilombola>. Acesso em: 21 mar. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da educação superior 2019**: tabelas de divulgação; sinopse estatística da educação superior 2019 [atualizado em mar. 2020]. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f. Acesso em: 08 nov. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da educação superior 2019**: questionários e manuais 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2019/modulo_aluno_2019.pdf. Acesso em: 08 nov. 2020.

JUNIOR, Joselicio. **É tempo de se aquilombar**. Alma preta: jornalismo preto e livre, 2019. Disponível em: <https://www.almapreta.com/editorias/o-quilombo/e-tempo-de-se-aquilombar>. Acesso em: 11 fev. 2021.

LOPES, Rita de Cássia Domingues. **Identidade e territorialidade na comunidade remanescente de Quilombo Ilha de São Vicente na região do Bico do Papagaio – Tocantins**. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife/PE, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34263>. Acesso em: 30 out. 2020.

MADISON, James. James Madison para WT Barry: carta de 4 de agosto de 1822. In: KURLAND, Philip b.; LERNER, Ralph. **The founders' constitution**. Chicago/IL: [2020]. Disponível em: <https://press-pubs.uchicago.edu/founders/documents/v1ch18s35.html>. Acesso em: 04 nov. 2020.

MENEGHETTI, Gustavo. **Profissões e identidades profissionais**: um estudo sobre teorias e conceitos nas ciências sociais e no serviço social. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Centro Sócio-Econômico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp105735.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

MARCASSA, Mariana Pedrosa. **Sons do banzo**. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo/SP, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/19035/2/Mariana%20Pedrosa%20Marcassa.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, dez., p. 1-23, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230098>. Acesso em: 31 out. 2020.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Trad. Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **O conteúdo jurídico do princípio da igualdade**. 3 ed. São Paulo: Malheiros, 2012.

MOZETTI, Rita Marta. O desenvolvimento como liberdade de Sen, a educação çibertadora de Freire e o desenvolvimento humano: diálogo entre Sen, Freire e a educação para o século XXI. **CAMINE**: Caminhos da Educação = Camine: Ways of Education, Franca, v. 10,

n. 1, p. 75-93, jul. 2018. ISSN 2175-4217. Disponível em: <<https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/2072/2337>>. Acesso em: 04 jun. 2021.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 31. ed. rev. atual. até EC nº. 76/13. São Paulo: Atlas, 2015.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 56-63, dez.95-fev.96, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/28364/30222>. Acesso em: 25 out. 2020.

NUNES, Ranchimit Batista Nunes. História da educação brasileira: o negro no processo de constituição e expansão escolar. *In*: XXII ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE (EPENN). **Anais do XXII EPENN**. Natal/RN: UFRN, 2014. Disponível em: <https://www.fe.ufg.br/nedesc/cm/controle/DocumentoControle.php?oper=download&cod=1001#:~:text=O%20presente%20artigo%20trata%20sobre,muito%20tempo%20viveu%20na%20condi%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 11 nov. 2020.

NIEMEYER, Fernanda; KRUSE, Maria Henriqueta Luce. Constituindo sujeitos anoréxicos: discursos da revista Capricho. **Texto Contexto Enferm**. Florianópolis, v. 17, n. 3, p. 457-65, jul-set. 2008.

OLIVEIRA, Saulo Veiga; ODA, Ana Maria Galdini Raimundo. O suicídio de escravos em São Paulo nas últimas duas décadas da escravidão. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.15, n.2, p.371-388, abr.-jun. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702008000200008&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração universal dos direitos humanos**. [S. l.]: [2020]. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 01 nov. 2020a.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU) – Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD). **O que é o IDH**. [S. l.]: [2020]. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idh.html>. Acesso em: 01 nov. 2020b.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Repensando a garantia de qualidade para o ensino superior no Brasil**. [S. l.]: OCDE, 2020. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/9789264309050-6-en/index.html?itemId=/content/component/9789264309050-6-en>. Acesso em: 06 nov. 2020.

PAIVA, Sabrina Guimarães. **Fatores de risco para doenças cardiovasculares em quilombos contemporâneos do Brasil Central**: parâmetros demográficos, socioeconômicos, ancestralidade genética e saúde. Tese (Doutorado em Biologia Animal) -

Instituto de Ciências Biológicas da Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/24069>. Acesso em: 30 out. 2020.

PANSIERI, Flávio. A liberdade como direito fundamental ao desenvolvimento. **Direitos Fundamentais & Justiça**, Belo Horizonte, a. 12, n. 38, p. 239-263, jan.-jun. 2018.

PEREIRA, Rafael Henrique Moraes; SCHWANEN, Tim. Tempo de deslocamento casa-trabalho no Brasil (1992-2009): diferenças entre regiões metropolitanas, níveis de renda e sexo. *In*: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Texto para discussão**: 1813. Brasília/DF: IPEA, 2013. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1813.pdf. Acesso em: 06 nov. 2020.

PINHEIRO, Maurício Mota Saboya. As liberdades humanas como bases do desenvolvimento: uma análise conceitual da abordagem das capacidades humanas de Amartya Sen. *In*: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Texto para discussão**: 1794. Brasília/DF: IPEA, 2012.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 9.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. [E-book]

REIS, J. J. Quilombos e revoltas escravas no Brasil. **Revista USP**, [S. l.], n. 28, p. 14-39, 1996. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i28p14-39. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28362>. Acesso em: 11 nov. 2020.

RIBEIRO, Djamilia. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.

ROCHA, Camilo. A covid-19 nos quilombos. E a cobrança por ações do governo. **Nexojornal**, 2020. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/09/14/A-covid-19-nos-quilombos.-E-a-cobran%C3%A7a-por-a%C3%A7%C3%B5es-do-governo>. Acesso em: 08 fev. 2021.

RODRIGUES, Wallace. Educação infantil e vulnerabilidade social: infância pobre e sem educação formal. **Revista didático sistêmica**. Araguaína/TO, v. 18, n. 2, p. 30-42, 2016. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/redsis/article/view/6796/4692>. Acesso em: 01 dez. 2017. Revista Querubim

RODRIGUES, Wallace; AZEVEDO, Raquel Torquato Rodrigues de. Relções entre a pedagogia libertadora de Paulo Freire e as liberdades substanciais de Amartya Sen. **Revista Querubim**, Ano 15 Nº39 vol. 6 - 2019 ISSN 1809-3264. Disponível em: https://www.academia.edu/40831137/RELA%C3%87%C3%95ES_ENTRE_A_PEDAGOGIA_LIBERTADORA_DE_PAULO_FREIRE_E_AS_LIBERDADES_SUBSTANCIAIS_DE_AMARTYA_SEN. Acesso em: 04 jun. 2021.

SANTOS, Boaventura Sousa. Por uma Concepção Multicultural de Direitos Humanos. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.) (Org). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo cultural. Porto: Afrontamento, 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/emancipa/research/pt/ft/multicultural.html>. Acesso em: 11 nov. 2020.

SARTORI, Giovanni. **A teoria da democracia revisitada**: volume I – o debate contemporâneo. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Ática, 1994.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

SILVA, Hilton P. Silva e Givânia M. **A situação dos quilombos do Brasil e o enfrentamento à pandemia da Covid-19**. Abrasco 2020. Disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/noticias/a-situacao-dos-quilombos-do-brasil-e-o-enfrentamento-a-pandemia-da-covid-19-artigo-de-hilton-p-silva-e-givania-m-silva/52116/>. Acesso em: 14 fev. 2021.

SILVA, Daniel Neves. **Escravidão no Brasil**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/escravidao-no-brasil.htm>. Acesso em: 01 out. 2020.

SILVA, Marcos Fabrício Lopes da. Educação e letramento racial. UFMG. **Boletim Nº 2081**. Ano 46, 18.11.2019. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/educacao/2081/educacao-e-letramento-racial> Acesso em: 01 jun. 2021.

SILVA, Rômulo Castro; TAUCHERT, Maicon Rodrigo. A constitucionalidade das cotas e suas justificativas históricas. **Revista Multidebates**, Palmas/TO, v. 4, n. 3, p. 24-35, ago. 2020. Disponível em: <http://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/200/220>. Acesso em: 23 out. 2020.

SILVA, Tainan Maria Guimarães Silva e. O colorismo e suas bases históricas discriminatórias. **Revista Unifacs**, 2017. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/viewFile/4760/3121> Acesso em 02 de jun. 2021.

SOUSA, Ruberval Rodrigues de. Etnografia e história oral: evidências de uma comunidade remanescente de quilombo. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL. **Anais do XIII encontro nacional de história oral**: anais eletrônicos. Porto Alegre/RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: <https://www.encontro2016.historiaoral.org.br/site/anaiscomplementares#S>. Acesso em: 30 out. 2020.

SPIVAK, Gayatri Chakravony. **Pode o subalterno falar?** Trad. Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. [4ª reimpressão – 2014].

TOCANTINS, Secretaria de Estado da Comunicação Social do Estado do Tocantins (SECOM). **Comunidade Pé do Morro pode ser certificada pela Fundação Palmares**.

2010. Disponível em: <https://secom.to.gov.br/noticias/comunidade-pe-do-morro-pode-ser-certificada-pela-fundacao-palmares-39962/>. Acesso em: 05 set. 2018.

TOCANTINS, Secretaria do planejamento e orçamento do Estado do. (SEPLAN). **Perfil Socioeconômico dos Municípios**. 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/advra/AppData/Local/Packages/microsoft.windowscommunicationsapps_8wekyb3d8bbwe/LocalState/Files/S0/4/Attachments/Perfil%20socioeconomico%20dos%20Municipios%20Aragominas%202017\[2346\].pdf](file:///C:/Users/advra/AppData/Local/Packages/microsoft.windowscommunicationsapps_8wekyb3d8bbwe/LocalState/Files/S0/4/Attachments/Perfil%20socioeconomico%20dos%20Municipios%20Aragominas%202017[2346].pdf). Acesso em: 01 jun. 2021.

TORRES, Marcelo Monteiro. Direito Fundamental à diferença. **Revista Eletrônica do CEAF – Ministério Público do Estado do RS**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, fev.-maio 2012. Disponível em: https://www.mprs.mp.br/media/areas/biblioteca/arquivos/revista/edicao_02/vol1no2art2.pdf. Acesso em: 19 jan. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT). Conselho Universitário (CONSUNI). **Resolução CONSUNI n. 14, de 19 de novembro de 2013**. Dispõe sobre a implantação do sistema de cota para os quilombolas em todos os cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins. Palmas: UFT/CONSUNI, [2013]. Disponível em: <http://download.uft.edu.br/?d=877f8a02-5c4a-4c0c-95ce-792b9fe07b96;1.0>. Acesso em: 24 out. 2020.

UOL. Mário Bittencourt. **Homem se recusa a receber vacina contra covid de voluntária negra na Bahia**. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2021/05/20/homem-se-recusa-a-receber-vacina-contra-covid-de-voluntaria-negra-na-bahia.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 20 maio 2021.

VEIGA, Laura da; BRONZO, Carla. Estratégias intersetoriais de gestão municipal de serviços de proteção social: a experiência de Belo Horizonte. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 3, p. 595-620, maio-jun. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-76121453>. Acesso em: 05 nov. 2020.

WASHINGTON, George. Oitavo Discurso Anual no Congresso. *In*: PETERS, Gerhard; WOOLLEY, John T. **O projeto da presidência americana**. Santa Bárbara/CA: [2020]. Disponível em: <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/eighth-annual-address-congress>. Acesso em: 04 nov. 2020.

WEFFORT, Francisco C. Educação e Política: Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade. *In*: FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO

O questionário aplicado segue adiante, apresentando essencialmente o mesmo *layout*, sofrendo pequena redução no espaço de respostas para enquadramento nas dimensões uniformes desta Dissertação.

Lembramos que o questionário foi enviado por e-mail, razão pela qual suas respostas foram digitadas pelos colaboradores/participantes da pesquisa, o que nos permite dispensar a colocação de todas as respostas neste Apêndice, dado o objeto de nossa pesquisa.

Lado outro, os originais permanecem conosco para guarda pelo prazo legal e consultas posteriores, no âmbito de nossa pesquisa, caso se façam necessárias. A utilização em outras pesquisas depende de submissão de projeto a CEP e também permissão expressa dos pretensos colaboradores/participantes.

Outro ponto a salientar é que, no espaço de cabeçalho do documento, em todas as suas folhas, constava o seguinte:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DEMANDAS
POPULARES E DINÂMICAS REGIONAIS - PPGDIRE

Av. Paraguai esq com Rua Uxiramas – Setor Cimba | 77.824.838 | Araguaína/TO
www.uft.edu.br/ppgdire | ppgdire@uft.edu.br



APÊNDICE – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

(Fonte: INEP, 2020 – adaptado pela Autora)

1. Nome: _____

2. Data de nascimento: ____/____/____

3. Sexo

Masculino

Feminino

4. Estado Civil

Solteiro(a)

Casado(a)

Em União Estável

Separado(a)

Divorciado(a)

Viúvo(a)

5. Estado de origem: _____ **Município de origem:** _____

6. Em relação à cor da pele, você se considera:

Branco

- () Pardo
 () Preto
 () Amarelo (oriental)
 () Indígena
 () Prefiro não declarar

7. Sua religião é: _____

8. Possui alguma deficiência

- () Não
 ()

Sim.

Qual: _____

9. Você cursou ensino médio e fundamental em:

- () totalmente em escolas públicas.
 () totalmente em escolas privadas.
 () parte em escolas públicas, parte em escolas privadas.

10. Depois da conclusão do ensino médio, demorou quanto tempo para ingressar no ensino superior e em qual curso ingressou

11. Qual a forma de ingresso na UFT:

- () Cotas étnico-raciais (gerais)
 () Cotas quilombolas
 () ampla concorrência
 () outra: _____

12. Você cursou ensino superior na UFT com algum tipo de apoio social?

- () Não
 () Alimentação
 () Moradia
 () Transporte
 () Bolsa permanência
 () Outro: _____

13. Qual o seu grau máximo de escolaridade?

- () Ensino superior completo
 () Especialização
 () Mestrado
 () Doutorado
 () Pós-Doutorado

14. Em qual localização da cidade seu domicílio se encontrava antes de concluir a graduação?

- () Bairro na periferia da cidade
 () Bairro na região central da cidade
 () Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia etc.)
 () Outro: _____

15. Atualmente, em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?

- () Bairro na periferia da cidade
 () Bairro na região central da cidade
 () Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia etc.)
 () Outro: _____

Caso não resida mais no município do quilombo, informe para onde migrou e qual o motivo que o fez mudar para outra cidade? _____

16. Quantas pessoas moram em sua residência, incluindo você?

17. Qual era o seu trabalho ou ocupação principal antes de ingressar no ensino superior?

18. Qual era sua renda individual mensal antes de ingressar no ensino superior?

- nenhuma
- Menos de 1 salário mínimo.
- De 1 a 2 salários mínimos.
- De 2 a 3 salários mínimos.
- De 3 a 5 salários mínimos.
- De 5 a 8 salários mínimos.
- Acima de 9 salários mínimos.

19. Atualmente, qual é o seu trabalho ou ocupação principal?

20. Atualmente, qual é a sua renda individual mensal?

- Menos de 1 salário mínimo.
- De 1 a 2 salários mínimos.
- De 2 a 3 salários mínimos.
- De 3 a 5 salários mínimos.
- De 5 a 8 salários mínimos.
- Acima de 9 salários mínimos.

21. Considerando a soma da renda daqueles que moram e contribuem para o sustento do lar, qual a renda familiar mensal atual?

- Menos de 1 salário mínimo.
- De 1 a 2 salários mínimos.
- De 2 a 3 salários mínimos.
- De 3 a 5 salários mínimos.
- De 5 a 8 salários mínimos.
- Acima de 9 salários mínimos.

22. Quantas pessoas (contando com você) contribuem para a renda da sua família?

- Uma
- Duas
- Três
- Quatro
- Cinco ou mais

23. Como eram as condições de acesso à moradia, saneamento, alimentação, saúde e educação antes e após a conclusão de seu curso superior?

24. O reconhecimento do quilombo, influenciou o modo como você se identifica socialmente? Por quê?

25. Qual a sua visão sobre educação e que tipo de educação almeja para sua comunidade?

26. Durante a realização do curso superior enfrentou alguma dificuldade. Caso positivo, quais?

27. A educação superior afetou o seu nível de vida? O que, em sua opinião, mudou na sua vida depois de ter feito um curso superior numa universidade federal? Depois de concluir a graduação você se sente mais livre para fazer escolhas, inclusive, quanto ao tipo de trabalho?

28. Comparando o antes e o após da conclusão do ensino superior, você sente que sua fala é mais ouvida e respeitada socialmente? Você se considera mais notado e respeitado nos ambientes sociais que frequenta?

29. Tem mais alguma observação a fazer?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



CENTRO UNIVERSITÁRIO TOCANTINENSE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS
 Av. Filadélfia, 568, Setor Oeste - Araguaína / TO - CEP 77.816-540 - 63° 34'11" 8500 - www.itpac.br
 CNPJ: 02.941.990/0001-98 Inscrição Municipal: 8452

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) UNITPAC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Raquel Torquato Rodrigues de Azevedo**, docente/pesquisadora, convido-o(a) a participar da pesquisa intitulada **Análise das liberdades substantivas dos egressos da UFT moradores do quilombo Pé do Morro à luz da teoria de desenvolvimento de Amartya Sen**", cujo objetivo é: Analisar os possíveis efeitos da educação superior para a redução das vulnerabilidades sociais e alcance do desenvolvimento libertador dos quilombolas do Quilombo Pé do Morro, egressos da UFT/Unidade Cimba/Araguaína-TO. Esta pesquisa se justifica porque seus resultados contribuirão para verificação dos efeitos da educação superior tem se mostrado um direito social libertador e capaz de reduzir as vulnerabilidades e proporcionar acesso as liberdades substantivas pelos quilombolas do Quilombo Pé do Morro e de ampliar e assegurar o seu lugar de fala, com visibilidade, na sociedade. Ela se realizará conforme as etapas adiante descritas, as quais esclarecem como será o procedimento adotado.

a) primeira etapa: Uma vez que assim permitam, será feito contato posterior, sendo-lhes propostas as opções de realização de encontro pessoal para esclarecimento sobre a pesquisa em detalhes e apresentação do TCLE em seu domicílio, na associação ou no campus da UFT, conforme seja mais cômodo, tudo nos termos previstos na Resolução CNS 510/2016, sendo mantido o sigilo total de seus dados e identidade, podendo, contudo, apresentar sua identificação caso assim o desejem, conforme previsto na referida Resolução. b) segunda etapa: A pesquisa será realizada por meio de entrevista e aplicação de questionário, estimada sua aplicação total em 60



minutos, podendo ser dividido este tempo em 2 ou 3 vezes, conforme a disponibilidade e desejo dos participantes, preservando-se o sigilo e a confidencialidade em todos os momentos.

Com a realização da pesquisa, o(a) Sr.^(a) poderá vir a experimentar os seguintes desconfortos e riscos, a respeito dos quais tomaremos providências visando evitá-los e/ou reduzir seus efeitos e quaisquer condições negativas: Principal risco identificado, considerando-se a natureza da pesquisa, seu objeto e seu protocolo proposto: a) manutenção do sigilo e confidencialidade, cuja quebra poderia ocasionar desconforto psicológico e/ou social - procedimentos cautelares de prevenção: realização em local apropriado para manutenção de sigilo e confidencialidade, conforme descrição na metodologia proposta, em data e horário combinados com o participante; acesso aos dados somente pela pesquisadora, com armazenamento em local seguro (pen drive), além de identificação por codinome; b) incômodo com a duração e a própria dedicação do participante à pesquisa, com potencial perturbação de sua rotina - procedimentos cautelares de prevenção: o participante terá ampla liberdade para determinar tempo de duração, hora e local da realização da pesquisa; c) incômodo proveniente do conteúdo das reflexões provocadas - procedimentos cautelares de prevenção: a pesquisadora ficará aberta ao diálogo e sempre demonstrará os aspectos positivos da conquista de grau superior na educação. Em caso de configuração de qualquer desses riscos, a pesquisadora tomará as seguintes providências: a) comunicação imediata ao participante da pesquisa com sua exclusão desta, se assim o desejar, para não configuração de participação efetiva; b) em sendo percebido o incômodo, suspensão imediata do protocolo de pesquisa e estabelecimento, caso o participante assim deseje, de outra data, hora e lugar; c) assistência dialogal contínua junto aos egressos, bem como conferência local para publicação do resultado da pesquisa (que se realizará em qualquer caso), apontando aspectos positivos e possibilidades. Como benefícios diretos para os participantes da pesquisa podemos apontar os seguintes: a) autoconhecimento e reflexão provocados pela realização da pesquisa, com elevação da autoestima; b) conhecimento de potencialidades decorrentes do grau alcançado. Como benefícios indiretos para os participantes da pesquisa,

bem como para toda a comunidade, para a Academia e para a Administração Pública, podemos apontar os seguintes: a) apuração de registros históricos; b) verificação dos efeitos efetivos da educação superior na vida dos quilombolas; e c) sugestão para elaboração de políticas públicas voltadas para educação e desenvolvimento da comunidade quilombola.

Garanto ao(à) Sr.^(a) o seguinte: a) plena liberdade para se recusar a participar desta pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem que isso lhe cause qualquer tipo de desconforto, transtorno ou penalidade; b) a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação na pesquisa, em todas as suas etapas, pelo que me comprometo ainda a utilizar os dados e/ou imagens coletados somente para pesquisa e os resultados serão veiculados por meio de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível a sua identificação, salvo manifestação explícita de divulgação de sua identidade; c) o fornecimento de uma via deste documento (TCLE), devidamente assinada por mim, bem como de acesso ao Registro de Consentimento e de Assentimento emitido por outra forma, sempre que solicitar; d) o acesso **a cópia dos questionários, entrevistas, fotos e filmagens, bem como ao trabalho concluído, podendo acessar os resultados da pesquisa**; e) a indenização ou compensação por eventuais danos causados pela pesquisa, na forma da lei; e) não se aplica a presente pesquisa ressarcimento de despesas. Para a realização desta pesquisa, como Pesquisador Responsável, assumo o compromisso de que serão cumpridas todas as exigências éticas estabelecidas pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, contidas no item IV.3, bem como nas contidas na Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 510/2016, contidas especialmente em seu Art. 17. Esta pesquisa tem seu acompanhamento ético feito pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do UNITPAC. Um CEP é um colegiado independente de qualquer instituição, mesmo daquela em que se instala, e que reúne especialistas de várias áreas para conjuntamente analisar as pesquisas que lhe são apresentadas por força da legislação, visando principalmente defender os interesses, a integridade e a dignidade dos participantes de pesquisas, como é o caso do(a) Sr.^(a). O CEP-UNITPAC poderá ser contatado ou pessoalmente, em seu



endereço na Av. Filadélfia n. 568 - Setor Oeste, em Araguaína – TO, ou por meio de contato telefônico, (63) 3411-8500 – ramal 8588, ou ainda, via e-mail, cep@unitpac.edu.br. O contato direto comigo poderá se dar por meio do telefone **(63) 992839255** e/ou e-mail: **raquel.azevedo2unitpac.edu.br**, caso deseje esclarecer qualquer dúvida ou mesmo obter informação sobre resultados parciais da pesquisa que possa ser repassada sem o comprometimento do sigilo de outro(a) participante.



Raquel Torquato Rodrigues de Azevedo

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, **Nome do(a) Participante da Pesquisa**, fui informado(a) e esclarecido sobre tudo o que consta por escrito neste documento, que li e compreendi, tendo sido resolvidas todas as minhas dúvidas até o momento sobre a pesquisa intitulada **Análise das liberdades substantivas dos egressos da UFT moradores do quilombo Pé do Morro à luz da teoria de desenvolvimento de Amartya Sen**. Ficaram bem claros seus objetivos, justificativa, procedimentos e tudo o mais que deles decorre. E, levando em conta tudo que me foi apresentado e explicado e a importância de sua realização, **eu concordo de maneira livre e esclarecida em participar desta pesquisa**, sabendo que nada receberei por isto em remuneração, e ainda, que segundo minha livre vontade, poderei deixar de participar dela a qualquer momento, sem ter qualquer prejuízo. Sei ainda que receberei uma cópia desse documento, devidamente assinada pelo(a) Sr.^(a) **Raquel Torquato Rodrigues de Azevedo**.

Local, (Data) ____/____/____.

Assinatura do Participante da Pesquisa

APÊNDICE C – RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DISCURSIVAS

Aqui se encontram apresentadas as manifestações dos colaboradores/participantes da pesquisa em relação tão somente às questões discursivas, que no questionário iam efetivamente da Questão 23 até a Questão 29. Sobre esta apresentação, vale destacar:

- a) as questões e as respostas pertinentes de cada participante são apresentadas adiante, em sequência numérica;
- b) cada participante é identificado tão somente pela letra “P” seguida de um número, tal como P1, P2, P3 e assim por diante;
- c) a resposta de cada participante segue à frente de sua identificação codificada, da forma como foi enviada (recurso copiar/colar do *software Word*), sem quaisquer intervenções nossas.

QUESTÃO 23	Como eram as condições de acesso à moradia, saneamento, alimentação, saúde e educação antes e após a conclusão de seu curso superior?
P1	Tínhamos uma boa moradia, certas restrições econômicas para alimentação, saúde e educação apenas de forma gratuita.
P2	Não houve alterações.
P3	Era condições precária o mínimo do mínimo. Após a conclusão melhorou consideravelmente.
P4	Antes de cursar o ensino superior, o meu acesso a moradia, saneamento, alimentação, saúde e educação eram acessíveis, tinha todas as essas condições. Atualmente continuo tendo as mesmas condições.
P5	Condições boas em ambos os períodos.
P6	Antes tudo era mais difícil. Agora já consigo oferecer uma saúde melhor para meu filho, uma boa alimentação, consigo comprar todos os materiais necessário para o uso escolar do mesmo. Aos poucos, estou construindo minha casa própria.
P7	ANTES BOAS APÓS MELHORARAM AINDA MAIS
P8	Nosso Quilombo esta Urbano então, às condições anteriores são as mesmas posterior a minha conclusão do curso. Não houve uma mudança significativa na estrutura do quilombo , como citei esta urbano e as condições permanecem as mesmas.

QUESTÃO 24	O reconhecimento do quilombo influenciou o modo como você se identifica socialmente? Por quê?
P1	Sim, aprendi a ter mais consciência de classe, a ter empatia pelo próximo e tentar buscar melhorias tanto para mim quanto para os meus semelhantes.
P2	Não, sempre me autodeclarei preta. A diferença é que após o reconhecimento do quilombo eu tive amparo socioeducativo.
P3	Sim, porque tenho uma identidade sociocultural com a história da Comunidade quilombola Pé do Morro.
P4	Sim, agora tenho a consciência mais relevante sobre a classe, e que cada reconhecimento e valorização voltada ao quilombo é de grande importância para a sociedade.
P5	Sim. O conhecimento de estar dentro deste contexto social proporcionou uma nova visão conceitual deste povo, principalmente no campo da educação e história.
P6	Sim. Antigamente, eu me declarava como parda, não aceitava meu cabelo cacheado, eu usava alisante, e me calava diante de casos de racismo ou discriminação racial. Hoje me sinto na obrigação de lutar pelo fim da exclusão de pretos em qualquer ambiente. Ressaltando que o preconceito mexe muito com psicológico das pessoas, sejam elas adultas ou crianças. Sofri preconceito durante toda minha infância, e não gostaria de ver outras crianças passando pela mesma situação.
P7	SIM, POIS ATRAVES DELE O NOSSO POVO TEM VOZ TEM VEZ E DIREITOS RECONHECIDOS, DIREITOS ESSES QUE AJUDARAM E AJUDAM.
P8	Sim, porque as conquistas que eu e outros da comunidade tivemos foi através da resistência e luta dos nossos ancestrais, tudo que eles fizeram e construíram para sermos quem somos hoje, alcançamos lugares que muitos dos nossos ancestrais não conseguiram, mas que de certa forma estão conosco, toda a trajetória reflete em quem somos hoje e onde chegamos.

QUESTÃO 25	Qual a sua visão sobre educação e que tipo de educação almeja para sua comunidade?
P1	Para mim a educação é um dos maiores pilares para uma sociedade justa e próspera, espero que minha comunidade tenha cada vez mais acesso a uma educação de qualidade, que respeita e valoriza nossas particularidades e de preferência gratuita.

P2	Educação ao meu ver é a forma com que um indivíduo se comporta estando em convivência com outros indivíduos. A educação é muito confundida com a inteligência, entretanto existem muitos indivíduos inteligentes porém mal educados. Ao meu ver educação está ligada a ética e moral dos indivíduos de uma sociedade. Para minha comunidade almejo cidadãos éticos e morais. Já seria um grande passo para uma melhor convivência.
P3	Analisando a real situação da educação vemos que ela está precária. Almejo para a comunidade uma educação de qualidade não priorizando apenas os índices mas quer os alunos aprendam não só as disciplinas formais , mas os valores éticos morais e aprendam a valorizar a cultura da comunidade.
P4	A educação é o primeiro passo que todos devemos seguir, sendo o passo mais importante da nossa vida. Para comunidade, eu almejo uma educação excelente, ampla, e que todos tenham o acesso.
P5	Minha visão sobre educação se baseia muito em relação ao contexto social, a desigualdade e a participação familiar dentro do campo educacional como também, o apoio social governamental. Se esses campos forem trabalhados igualmente para uma melhoria, essa sim se tornará uma educação de qualidade, e sim, será uma educação que almejo para a minha comunidade.
P6	A educação na minha visão, deve transformar o caráter das pessoas, formando cidadãos críticos que lutam por uma sociedade mais justa e consciente. Eu enquanto educadora, procuro conversar com meus alunos, sobre respeito, preconceito, importância da educação em nossas vidas, para que eles possam ir a escola com sonhos, almejando um futuro brilhante.
P7	AO MEU VERA EDUCAÇÃO É ALGO MUITO IMPORTANTE E QUE NOS AJUDA A OBTER CONHECIMENTOS, QUE POSSAM NOS AJUDAR E AJUDAR O PROXIMO. APENAS QUE TENHAM MAIS CONHECIMENTO PARA MELHORIAS, PORQUE ACREDITO QUE NOSSA COMUNIDADE TEM RESPEITO, SOLIDARIEDADE, GRATIDÃO E FORÇA.
P8	Educação é a base para tudo, seja a educação escolar seja a educação que construímos no quilombo através dos valores morais e tradições, os dois tipos de educação nos leva a da continuidade a ir além e que nos liberta. Espero que quando nosso território for demarcado possamos ter uma educação construída por pessoas da nossa comunidade, temos muitos

	professores formados e que posteriormente irão licenciar na escola do Quilombo, e que a educação seja de qualidade, além de aprender o alfabeto ou os numerais nossas crianças do futuro continue aprendendo a história da nossa comunidade contada por nós mesmos.
--	---

QUESTÃO 26	Durante a realização do curso superior enfrentou alguma dificuldade? Em caso positivo, quais?
P1	Sim, dificuldades no transporte universitário já que morava na comunidade e estudava em Araguaína, também em questão econômica para alimentação e aquisição de material de estudo.
P2	Sim, no geral foram várias, a mais marcante foi a falta de base para acompanhar o curso. Conteúdos que deviam ter sido me passado no ensino básico e não foi. Ao ingressar na faculdade eu já devia ter domínio é eu não tinha.
P3	Sim, como a questão do transporte, pouco recursos para comprar apostila e outros.
P4	A dificuldade que eu tive, foi a questão do transporte escolar, porque morava em outra cidade, mas durante a formação à acessibilidade foi se tornando cada dia melhor. Dificuldade também na alimentação na faculdade e nos materiais escolares.
P5	Não.
P6	Sim. A vida de acadêmica, esposa e mãe nunca será fácil. Sempre vai aparecer dificuldades. Eu viajava 40 km para chega na faculdade; saia às 17 horas e chegava 12.30 h da noite. Era cansativo, estressante. O ônibus quebrava com frequência, eu tinha muita dificuldade em algumas matérias, afinal, entrei na faculdade pensando que era uma continuação do que eu tinha estudado na escola. Com o passar do tempo, consegui me estabilizar nos estudos. No último período do curso, perdi minha motivação de viver, Deus me colocou em uma emboscada e levou minha mãe, me deixando com uma culpa enorme. Logo, pensei em desistir ou trancar a faculdade, porque não via mais sentido continuar. E mais uma vez, Deus me mostrou que ele pode tudo, e colocou pessoas, “anjos” para me ajudar, minhas amigas da faculdade e meu esposo. E mais uma vez venci com um 10 merecido no meu TCC.
P7	NÃO.
P8	Sim, os monitores por exemplo não eram preparados para lidar com alunos quilombolas ou indígenas, e a metodologia de alguns professores não atendia as necessidades dos alunos oriundos de quilombos. mesmo que o quilombo seja urbano e a

	<p>escola é tanto para estudantes não quilombolas e quilombolas a educação não é uma das melhores por ser em uma cidade pequena, as dificuldades e ensino superficial na escola refletiu quando ingressei na Universidade, por isso as dificuldades encontradas foram essas. Outra problemática é as informações que a Universidade repassa sobre bolsas, programas, direitos e etc.</p>
--	--

QUESTÃO 27	A educação superior afetou o seu nível de vida? O que, em sua opinião, mudou na sua vida depois de ter feito um curso superior numa universidade federal? Depois de concluir a graduação, você se sente mais livre para fazer escolhas, inclusive, quanto ao tipo de trabalho?
P1	<p>Sim, ampliei meu ciclo social, tendo contato com colegas e professores, podendo ter diálogos mais intelectuais sobre diversos temas, adquiri mais conhecimento o que me fez ter um olhar mais crítico e me dando mais firmeza em minhas escolhas de vida incluindo a vida profissional, pois facilitou meu ingresso na carreira pública através de concurso.</p>
P2	<p>A educação superior afetou minha vida em muitas vertentes. Como por exemplo o modo de falar, de me expressar, a linguística, a ética. Uma visão diferente sobre o mundo, é como sair de uma caixa. Com tudo, a sociedade passa a te ver de maneira diferente, com um maior prestígio. No quesito trabalho, me sinto mais segura de melhorias, é que não vou mais precisar ser babá ou empregada.</p>
P3	<p>Sim. A Universidade foi um divisor de águas na minha vida. A partir da conclusão consegui um emprego na área que formei e possibilitou fazer escolhas satisfatória.</p>
P4	<p>A educação superior afetou sim no meu nível, me dando mais autonomia e proporcionando escolher os melhores caminhos a se seguir.</p> <p>O que mudou na tua vida depois de ter feito um curso superior numa universidade federal, acredito que o reconhecimento de ter formado e que as portas se abram mais facilmente.</p> <p>Após a minha formação, me senti mais amplo e mais focado em decidir as minhas escolhas.</p>
P5	<p>Ao meu ver a educação superior muda o nível de vida de qualquer pessoa, seja ela financeira, social, conceitual, e ainda de conhecimento. O meu nível de vida mudou e ainda muda, e crio que essa mudança veio com mais força por ter cursado o ensino superior em uma universidade federal, o que sim me deixou bem livre no meu campo de estudo e trabalho como</p>

	também no meu conhecimento de vida.
P6	Faculdade sempre foi um sonho pra mim. Abriu mais portas, consegui um serviço. Ainda não exerço o cargo de professora, mas auxilio duas alunas com deficiências, e já substituir dois professores que tiraram licença. Foi uma experiência ótima. Gostaria muito de fazer especialização na área da Educação Inclusiva.
P7	SIM MINHA FORMA DE AGIR DE PENSAR. MUDOU, SOU UMA PESSOA COM MAIS CONHECIMENTO E TENHO UMA VIDA LEVE. SIM ME SINTO LIVRE TAMBEM AO TIPO DE TRABALHO.
P8	O ensino superior contribuiu para que eu pudesse de alguma forma ajudar minha comunidade com todo o conhecimento adquirido na Universidade, o meu curso que é Turismo contribuirá muito com a questão histórica e de preservação da comunidade e posteriormente quando tivermos nosso território. além de ter obtido um conhecimento para meu próprio conhecimento, tem também muito a contribuir com a comunidade, o resultado será positivo, já tem sido na verdade, a tomada de decisão esta mais fácil, já que além de vivência possuo agora embasamento teórico.

QUESTÃO 28	Comparando o antes e o após a conclusão do ensino superior, você sente que sua fala é mais ouvida e respeitada socialmente? Você se considera mais notado e respeitado nos ambientes sociais que frequenta?
P1	Sim, as pessoas tendem a dar mais espaço de fala para aqueles que possuem uma formação superior, principalmente dentro da comunidade, as pessoas buscam ouvir minha opinião nas tomadas de decisão.
P2	Da resposta 27, complemento aqui que sim, me sinto mais ouvida, notada é respeitada. Faz parte de um bom discurso, domínio do conteúdo, boa retórica e boa linguística. Ao cursar um ensino superior aprende-se a dominar esses quesitos, além de ser muito cobrado pelos mestres eu entendi a importância de se expressar bem para se tornar um bom professor. Com isso aprendi a me expressar bem em outros grupos e pude notar a diferença em ter a minha opinião ouvida debatida e respeitada.
P3	Sim, as pessoas costumam dar mais credibilidade a quem tem um nível superior.
P4	Sim, as pessoas dão mais ouvidos para aqueles que já possuem um ensino superior, principalmente na comunidade e

	no dia-a-dia em tomadas de decisões em horário de trabalho.
P5	Sim. Tudo isso bastante influenciado pela posição que ocupo hoje socialmente, que advém da minha conclusão do ensino superior.
P6	Sim.
P7	SIM.
P8	Depende, ninguém olha e automaticamente diz que tenho ensino superior, minha raça vem antes de qualquer coisa, se não me conhecem jamais dirão que sou graduada, e mesmo se tiver com o diploma em mãos sempre terei que elevar minha voz para ser ouvida. infelizmente o acesso ao ensino superior não é o suficiente para nós pessoas pretas e ainda mais quilombolas. Mas dependendo do lugar e para quem eu esteja falando e se souberem minha formação talvez me escutem. o Racismo vem antes de saberem minha formação.

QUESTÃO 29	Tem mais alguma observação a fazer?
P1	Gostaria que esse olhar mais voltado às comunidades tradicionais permaneça no meio acadêmico pois já alcançamos muitos direitos, mas ainda há muito a ser conquistado.
P2	Não respondeu.
P3	Não.
P4	Relatar uma observação, de que o mundo acadêmico e a sociedade tenham um olhar mais voltado as comunidades. Direitos iguais e relevante a todos.
P5	Não respondeu.
P6	Não.
P7	NÃO.
P8	Apenas que todos as pesquisas sobre a comunidade nos traga retorno, esses retornos nos ajudam e contribui para contar nossa história e a manutenção dela. E que possamos ser mais assistidos pelas autoridades, se já fizessem isso já teríamos nosso território.

ANEXO A – DECLARAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO DA CRQPM



MUNICÍPIO DE ARAGOMINAS-TO
COMUNIDADE QUILOMBOLA PÉ DO MORRO
 CNPJ. 12 794 232/0001-48
 GESTÃO - 2017 A 2020 - UNIDOS NA LUTA PELOS NOSSOS DIREITOS

DECLARAÇÃO

A Associação da Comunidade Quilombola Pé do Morro, localizada no município de Aragominas-TO, por seu Presidente, declara para os devidos fins que até o ano de 2019 o quilombo possuía média de 630 integrantes. Declara, ainda, que entre os anos de 2010 e 2019, 12 integrantes do quilombo concluíram cursos de graduação, dentre eles, 8 são egressos da UFT/Araguaína/TO, cujos dados para fins de pesquisa seguem em anexo.

Por ser verdade segue assinado a presente declaração.

Aragominas-TO, 10 de Janeiro de 2020.

Edvaldo Antonio de Oliveira
 EDVALDO ANTONIO DE OLIVEIRA
 CPF Nº: 081.765.232-91
 Presidente da Comunidade

ASSOCIAÇÃO
 COMUNIDADE QUILOMBOLA
 PÉ DO MORRO
 ARAGOMINAS-TO
 CNPJ: 12.794.232/0001-48