

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Catarina Elóia da Rosa Machado

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: JUVENTUDE QUILOMBOLA URBANA E A
RELAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO LEI Nº 10.097/2000 - APRENDIZAGEM
PROFISSIONAL**

Porto Alegre, RS

2020

Catarina Elóia da Rosa Machado

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: JUVENTUDE QUILOMBOLA URBANA E A
RELAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO LEI Nº 10.097/2000 - APRENDIZAGEM
PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dra. Conceição Paludo

Linha de Pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação.

Porto Alegre, RS

2020

CIP - Catalogação na Publicação

Machado, Catarina Elóia da Rosa
EDUCAÇÃO E TRABALHO: JUVENTUDE QUILOMBOLA URBANA E
A RELAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO LEI N° 10.097/2000 -
APRENDIZAGEM PROFISSIONAL / Catarina Elóia da Rosa
Machado. -- 2020.
190 f.
Orientadora: Conceição Paludo.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Quilombo dos Machado. 2. Juventude . 3.
Aprendizagem Profissional. 4. Trabalho. 5. Educação
quilombola. I. Paludo, Conceição, orient. II. Título.

Catarina Elóia da Rosa Machado

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: JUVENTUDE QUILOMBOLA URBANA E A
RELAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO LEI Nº 10.097/2000 - APRENDIZAGEM
PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

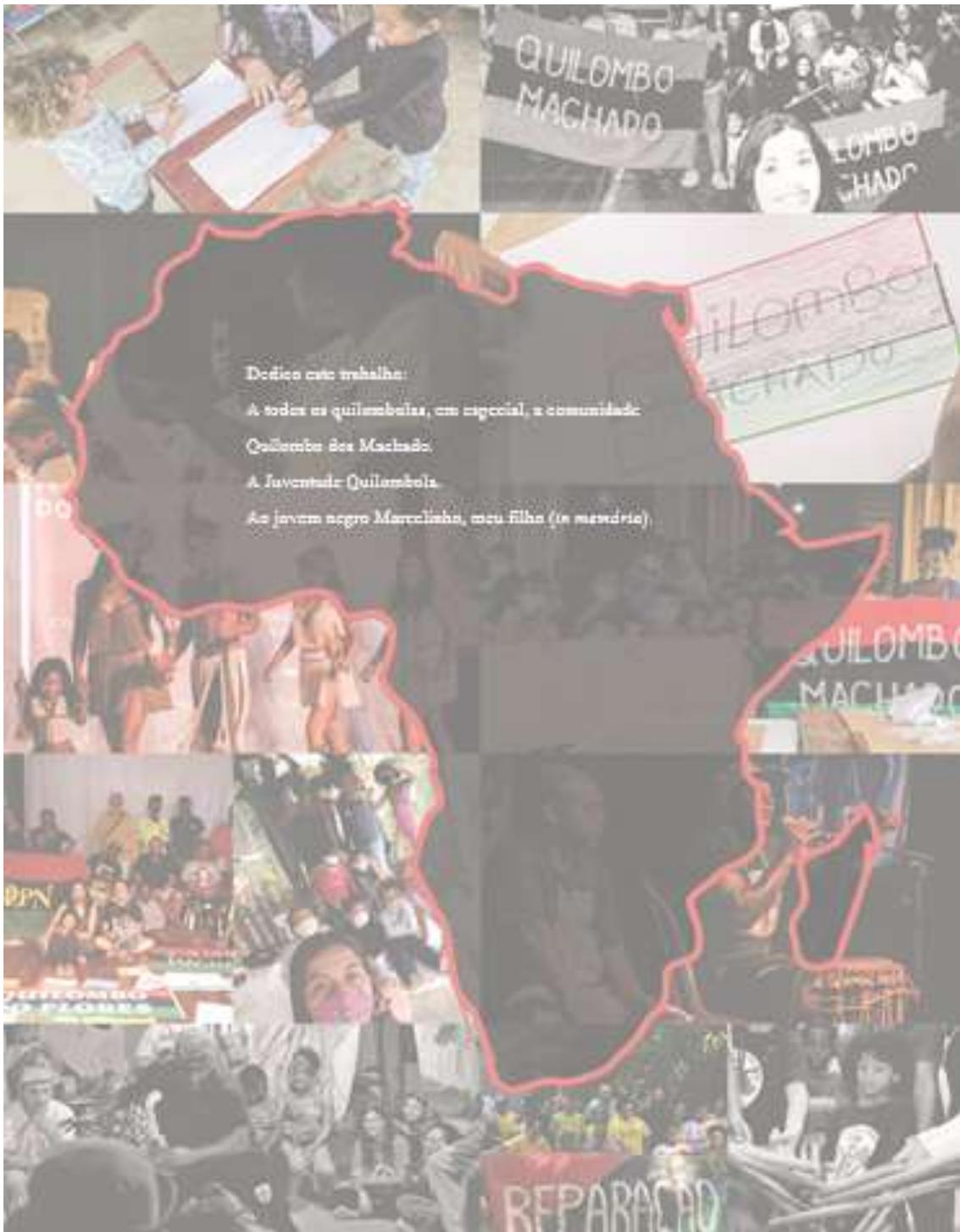
Aprovada em _____ de _____ de _____.

Prof.^a Dr.^a Conceição Paludo - Orientadora

Prof.^a Dr.^a Carla Beatriz Meinerz - UFRGS

Prof. Dr. Leandro Rogério Pinheiro - UFRGS

Prof. Dr. Leonardo Dorneles Gonçalves – FURG



Dedico este trabalho a todas as crianças, adolescentes, jovens quilombolas, em especial, a comunidade Quilombo dos Machado e, ao jovem Marcelinho meu filho (*in memória*).

AGRADECIMENTOS

Essa parte da minha vida, se chama felicidade, e o que pulsa em minhas veias, é gratidão.

Agradeço imensamente ao Quilombo dos Machado, pela oportunidade de conhecer-lhes e aprender com a comunidade quilombola outros saberes e horizontes. Agradeço incansavelmente às lideranças do Quilombo dos Machado, Tamires e Jamaica, por me permitirem com sua existência, generosidade e potência, construir este estudo. Gratidão por vocês existirem amigos.

À juventude do Quilombo dos Machado, meu especial carinho e gratidão.

Ao nosso *griô*, Dr. Onir Araújo da Frente Quilombola do RS, meu respeito e agradecimento por auxiliar-me na caminhada até o quilombo, através de seus ensinamentos e sabedoria, hoje compreendo-o quando falas sobre a *energia vital* e o *protagonismo dos territórios*.

À Katia, meu muito obrigada por sua atenção, carinho e respeito, agradeço aos orixás por você existir, uma mulher quilombola admirável. Ao Rian e ao Lucas, meu agradecimento e alegria por serem meninos tão especiais e, à boniteza de todas as crianças quilombolas.

Agradeço à quilombola Ana Paula, pela acolhida, disponibilidade e o sorriso que me recebeste.

Ao elaborar estes agradecimentos, minha memória trouxe um querido momento, um almoço na Rua da Praia e a caminhada pelo Mercado Público, essas lembranças são possíveis por você Patrícia Gonçalves, muito obrigada por cada momento que estivemos juntas, pelo aprendizado, és um exemplo de mulher, intelectual e ativista negra quilombola.

À Geneci do Quilombo Flores, obrigada pela educadora e líder quilombola que és. À Aline Martins guarani, do Centro de Referência Afro-indígena do RS, meu obrigada, te considero muito. A todos, todas e todes da Frente Quilombola do RS, meu respeito, Valentin e Ian, pessoas que pude estar mais próxima, minha admiração, assim como ao Sandro do Quilombo Lemos e Mãe Pati do Quilombo Família Ouro, *benção mãe*.

Muito obrigada à professora geógrafa Dra. Claudia Luísa Zeferino Pires do NEGA da UFRGS, por seu respeito e dedicação aos quilombolas, saibas que foste especial para que essa pesquisa acontecesse. A todos da comissão de educação da Frente Quilombola do RS, obrigada por caminhar junto com vocês em prol de uma educação popular, emancipadora e libertadora.

Aos colegas de estudos, linha de pesquisa TRAMSE, colegas da turma de orientação, da representação discente e aos trabalhadores e trabalhadoras da UFRGS, muito obrigada. Essa produção científica foi possível, pois, aprendi muito com cada um de vocês. Aos discentes e todos da Comissão de Ações Afirmativas do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação - PPGEDU-UFRGS (2019-2020), agradeço os aprendizados e por ter caminhado ombro a ombro com vocês em prol das humanidades.

À professora Dra. Conceição Paludo, orientadora desta pesquisa, me faltam palavras para te agradecer. Seus ensinamentos, dedicação, profissionalismo e rigor teórico-metodológico foram fundamentais para que este momento se materializasse. Professora Conceição Paludo, tens minha gratidão e admiração.

À CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pela bolsa de mestrado acadêmico concedida para realização desta pesquisa, agradeço.

Aos militantes do Fórum Gaúcho de Aprendizagem Profissional – FOGAP-RS, ao Fórum Municipal da Aprendizagem Profissional de Porto Alegre – FORMAP e, a todos os educadores e técnicos da aprendizagem profissional, fica meu agradecimento e respeito pela luta dos direitos dos adolescentes e jovens das comunidades periféricas.

À AEPPA – Associação de Educadores Populares de Porto Alegre, um salve a todos nós educadores e educadoras freirianos, gratidão por tudo.

À comunidade Vila Maria da Conceição, adolescentes, jovens e educadoras que trilharam um longo caminho comigo no campo do trabalho e educação, meu afeto e gratidão. Aos amigos e amigas que acreditaram na importância da pesquisa e me apoiaram, agradecimento.

O percurso até aqui, não foi fácil, mas tenho a consciência que foi possível por ter muitas pessoas que amo ao meu lado, em especial, minha família.

Ao José Luciano da Silva, meu esposo, sou grata por tudo, esta pesquisa é dedicada a você *grande homem*, e aos meus amados filhos, Pedrinho e Marcelinho.

Ciente que, nestas páginas não foi possível expressar-me a todos, resalto sentimentos de gratidão. Agradeço também, a minha vida, a saúde, a energia e a lucidez *de estar* no mundo em busca de uma outra sociedade.

Obrigada aos nossos ancestrais, aos meus pais Ermelindo Nunes Machado e Elza Santos Rosa (*in memoria*). Gratidão a Deus e aos orixás. Êparrei Oyà!

*“Fogo!... Queimaram **Palmares**,
Nasceu Canudos.*

*Fogo!... Queimaram Canudos,
Nasceu Caldeirões.*

*Fogo!... Queimaram Caldeirões,
Nasceu Pau de Colher.*

Fogo!... Queimaram Pau de Colher.

***E nasceram, e nascerão** tantas outras comunidades
que os vão cansar se continuarem queimando.*

*Porque mesmo que queimam a **escrita**,
Não queimarão a **oralidade**.
Mesmo que queimem os **símbolos**,
Não queimarão **os significados**.
Mesmo queimando o nosso **povo**
Não queimarão a **ancestralidade**.”*

Nego Bispo (2015, p. 45, grifo nosso)

RESUMO

A pesquisa objetiva conhecer os elementos que permeiam a juventude quilombola em contexto urbano de Porto Alegre no RS e a relação com a Lei 10.097/2000, a Aprendizagem Profissional. Desta forma, para analisar a realidade da juventude quilombola e as políticas de direitos destes sujeitos em condição de desenvolvimento humano (ECA, 1990) no campo do trabalho e educação, assumimos a postura e o método-teórico-metodológico do materialismo histórico dialético como ferramenta de análise deste estudo, com aporte de alguns autores como Frigotto (1987), Marx e Engels (1986), Paludo (2017; 2018), entre outros. A abordagem metodológica adotada é qualitativa, tendo como estudo de caso o Quilombo dos Machado. Na coleta de dados utilizamos entrevista semiestruturada, análise documental e de conteúdo (BARDIN, 1977, TRIVIÑOS, 1987). Além da introdução, a dissertação está organizada em quatro capítulos e conclusões para discussão da problemática. Este trabalho apresenta como principais considerações, possibilidades e horizontes que: 1) a totalidade da juventude quilombola urbana de Porto Alegre não encontra-se inserida na política da aprendizagem profissional, e estes jovens demonstraram interesse; 2) os instrumentos legais da aprendizagem profissional pouco dialogam com as demais legislações quilombolas na perspectiva da educação profissional; 3) a obrigatoriedade de contratação dos jovens por parte das empresas brasileiras e gaúchas, estão aquém do mínimo exigido em lei, caracterizando-se assim, a exclusão includente e a inclusão excludente e o precariado. Os aspectos que se apresentaram na pesquisa, apontam horizontes, possibilidades e limites da construção de uma outra aprendizagem, na contramão do capitalismo, neoliberalismo e do racismo, ou seja, uma aprendizagem profissional quilombola – APQ, antirracista, humanizadora, emancipadora e libertadora, a ser construída com os quilombolas.

Palavras-chave: Quilombo; Juventude Quilombola; Trabalho; Educação. Aprendizagem Profissional.

ASBTRACT

The research aims to understand the elements that permeate quilombola youth in an urban context in Porto Alegre, RS and the relationship with Law 10.097/2000, Professional Learning. Thus, to analyze the reality of quilombola youth and the rights policies of these subjects in a condition of human development (ECA, 1990) in the field of work and education, we assume the posture and the theoretical-methodological method of dialectical historical materialism as a tool analysis of this study with contributions from some authors such as Frigotto (1987); Marx e Engels (1986); Paludo (2017; 2018), among others. The methodological approach adopted is qualitative, having as a case study the Quilombo dos Machado. In data collection, we used semi-structured interviews, document and content analysis (BARDIN, 1977, TRIVIÑOS, 1987). In addition to the introduction, the dissertation is organized into four chapters and conclusions to discuss the issue. This work presents as main considerations, possibilities and horizons that: 1) the entire urban quilombola youth of Porto Alegre is not included in the professional apprenticeship policy and these youths showed interest; 2) the legal instruments of professional learning do not dialogue with other quilombola legislations from the perspective of professional education; 3) the mandatory hiring of young people by Brazilian and Gaucho companies is below the minimum required by law, thus characterizing inclusive exclusion and exclusionary inclusion and the precarious. The aspects that were presented in the research point out horizons, possibilities and limits for the construction of another learning, contrary to capitalism, neoliberalism and racism, that is, a professional quilombola learning – APQ, anti-racist, humanizing, emancipatory and liberating to be built with the quilombolas.

Keywords: Quilombo. Quilombola Youth. Labor. Education. Professional Apprenticeship.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados Gerais dos Participantes da Pesquisa - Entrevistados.....	31
Quadro 2 - Estruturas de Quilombos no Brasil	42
Quadro 3 – Síntese do Contexto Histórico da AP – Período Colonial a 2019.....	52
Quadro 4 – Atores e Políticas Envolvidas na AP no RS.....	125

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estrutura Etária – Quilombo dos Machados - 2020.....	29
Tabela 2 - Rendimento Médio Real Habitual do Trabalho Principal das Pessoas Ocupadas (R\$/Hora).....	49
Tabela 3 - Pessoas em ocupações informais (%) – Brasil-2018.....	50
Tabela 4 – População Jovem segundo Cor/Raça - 2017.....	113
Tabela 5 – População Jovem Segundo Ocupação e Sexo - 2017	114

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa dos Quilombos Urbanos de Porto Alegre - 2019	66
Figura 2 – Livro “Memórias de Trabalho e Não Trabalho Quilombola - 2019	67
Figura 3 - Liderança do Quilombo dos Silva	68
Figura 4 - Localização do Quilombo dos Silva	69
Figura 5 - Quilombo dos Alpes	70
Figura 6 - Localização do Quilombo dos Alpes	70
Figura 7 - Localização do Quilombo Família Fidelix	72
Figura 8 - Quilombo Família Fidelix	73
Figura 9 - Quilombo do Areal da Baronesa	75
Figura 10 - Localização do Quilombo do Areal da Baronesa	75
Figura 11 – Localização do Quilombo Flores	78
Figura 12 – Geneci – Liderança do Quilombo Flores	78
Figura 13 - Localização Quilombo Lemos	80
Figura 14 – Busca da Reintegração de posse do Quilombo Lemos	80
Figura 15 - O Quilombo Família Ouro	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANPEd– Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação
- AP – Aprendizagem Profissional
- APQ - Aprendizagem Profissional Quilombola
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CBO - classificação brasileira de ocupações
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CENARAB – Centro de Africanidade e Resistência Afro-brasileira
- CF 88- Constituição Federal de 1988
- CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas
- CNE – Conselho Nacional da Educação
- CNI - Confederação Nacional da Indústria
- CONAE – Conferência Nacional da Educação
- CONAP - Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional – CONAP
- CONAQ - Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
- CP – Conselho Pleno
- CRQs – Comunidades Remanescentes de Quilombos
- DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudo Socioeconômico
- DOU – Diário Oficial da União
- DPU - Defensoria Pública da União
- ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
- EEQ – Educação Escolar quilombola.
- EF – Entrevista Família
- EJ- Entrevista Jovem
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
- ERER – Educação para Relações Étnico-Raciais
- ESF - Estratégia Saúde da Família
- ESFQ - Estratégia de Saúde da Família Quilombola
- ET- Entrevista Técnico

FASC - Fundação de Assistência Social e Cidadania.

FCP – Fundação Cultural Palmares

FIPE – Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas

FMDCA- Fórum Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

FNB – Frente Negra Brasileira

FOGAP – Fórum Gaúcho da Aprendizagem Profissional

FORMAP – Fórum Municipal da Aprendizagem Profissional

FQ-RS – Frente Quilombola – RS

GTs – Grupo de Trabalhos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFs – Institutos Federais

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IPCA - Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo

IPEAFRO - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiro

LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN- Leis das Diretrizes Básicas da Educação Nacional

MDS- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome

ME – Ministério da Economia

MEC – Ministério da Educação

MHD - Materialismo Histórico Dialético

MN – Movimento Negro

MNDCR – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial

MPF – Ministério Público Federal

MPT – Ministério Público do Trabalho

MST – Movimento Sem Terra

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

MU- Movimento Unificado

NEEJA - Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos

NEGA- Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente

NEN – Núcleo de Estudos Negros

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONG – Organização Não Governamental

OP- Orçamento Participativo

OSC – Organização da Sociedade Civil

PAP – Política da Aprendizagem Profissional

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDDHCA RS - Plano Decenal dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente do Rio Grande do Sul

PEE- Plano Estadual de Educação

PNA – plano Nacional da Assistência Social

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE – Plano Nacional da Educação

PPGEDU- Programa de Pós-Graduação em Educação

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

PT - Panorama dos Territórios

PT – Partido dos Trabalhadores

RH- Recurso Humano

RS – Rio Grande do Sul

SC – Santa Catarina

SENAC – Sistema Nacional da Aprendizagem Comercial

SENAI – Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SIT - Secretaria de Inspeção do Trabalho

SUAS – Sistema Único da Assistência Social

TEN- Teatro Experimental do Negro

TRAMSE – Trabalho, movimentos sociais e educação

TRT- Tribunal Regional do Trabalho

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1. LINEAMENTOS TEÓRICOS: SOBRE QUILOMBOS, TRABALHO E EDUCAÇÃO	35
1.1 BRASIL NA PERIFERIA DO SISTEMA: A PRODUÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA, O ESTADO, O CAPITALISMO E OS PRIMEIROS QUILOMBOS NO BRASIL	36
1.2 TRABALHO, CAPITAL E EDUCAÇÃO: BREVE APANHADO DAS CONCEPÇÕES DA TRÍADE, JUVENTUDE NEGRA QUILOMBOLA E A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL – AP	46
1.3 CONTEXTO HISTÓRICO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL - AP	51
2 QUILOMBOS URBANOS E A CIDADE DE PORTO ALEGRE: A ENTRADA NO CAMPO, CONHECENDO A TERRITORIALIDADE E RESISTÊNCIA	65
2.1 BREVE HISTÓRICO DOS OITO TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS DE PORTO ALEGRE	65
2.1.1 O Quilombo da Família Silva	68
2.1.2 O Quilombo Dos Alpes	69
2.1.3 O Quilombo Família Fidelix	72
2.1.4 O Quilombo Areal Da Baronesa	74
2.1.5 O Quilombo Dos Flores.....	77
2.1.6 O Quilombo Lemos.....	79
2.1.7 O Quilombo Família Ouro.....	81
2.2 QUILOMBO DOS MACHADO/VILA 7 DE SETEMBRO: A CHEGADA NO TERRITÓRIO, CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DE LUTAS	82
2.3 CLASSE TRABALHADORA QUILOMBOLA E A MATERIALIDADE DE SEU COTIDIANO	89
2.4 QUILOMBOLAS-SUJEITOS DE DIREITOS PRA QUEM? UMA LEITURA A PARTIR DE SUAS VIVÊNCIAS E IMBRICAMENTOS COM O APARATO DO ESTADO	94
3. JUVENTUDE NO QUILOMBO DOS MACHADO EM PORTO ALEGRE/RS E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL	101
3.1 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A CATEGORIA DE JUVENTUDE QUILOMBOLA	101
3.2 DIÁLOGOS COM A JUVENTUDE QUILOMBOLA DO CAMPO EM ESTUDO	108

3.3 EDUCAÇÃO PÚBLICA E A ESCOLA NO CONTEXTO DOS QUILOMBOLAS	112
3.4 TRABALHO: INVISIBILIZAÇÃO, SUPEREXPLORAÇÃO E PRECARIZAÇÃO	119
4. LEI 10.097/2000 - POLÍTICA DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: LIMITES E POSSIBILIDADES E A RELAÇÃO COM OS QUILOMBOLAS .	124
4.1 INCLUSÃO E EXCLUSÃO: DISPUTAS ENTRE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL E O CAPITAL.....	126
4.2 APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA.	134
5. CONCLUSÕES: APRENDIZAGEM PROFISSIONAL QUILOMBOLA COMO HORIZONTE - POSSIBILIDADES E CAMINHOS A PERCORRER	147
REFERÊNCIAS	153
ANEXOS	165

INTRODUÇÃO

“O problema aqui considerado situa-se na temporalidade. Serão desalienados pretos e brancos que se recusarão enclausurar-se na torre substancializada do passado. Por outro lado, para muitos pretos, a desalienação nascerá da recusa em aceitar a atualidade como definitiva” (FANON, 2008, p. 187).

Essa pesquisa está integrada à Linha de Pesquisa Trabalho, Movimentos Sociais e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e contou com o financiamento da CAPES, por meio de bolsa de estudo. A partir da epígrafe de Fanon (2008), apresento os motivos que convocaram este estudo na “recusa em aceitar a atualidade como definitiva”.

A pesquisa nasce com base em duas motivações e inquietudes de uma mulher negra, trabalhadora, educadora popular e mãe. A primeira tem relação com a minha história de vida e de inserção social em territórios negros no município de Porto Alegre no Rio Grande do Sul, com educação profissional, em especial, com a Lei 10.097/2000 – Aprendizagem Profissional. Assim como, a convivência com a juventude dos territórios negros e também pela minha militância nos espaços de luta e construção de políticas de direitos de inserção e permanência da juventude na Aprendizagem Profissional.

A segunda motivação que se interconecta com a primeira, se origina da historicidade e conjuntura de desigualdade do povo negro na relação educação e trabalho. Historicamente a população negra foi violentada, marginalizada e submetida a posições subalternas, outrossim, invisibilizados e negados na sua humanidade. Diante de todas as atrocidades sofridas, a população negra se recusou (e, se recusa) a aceitar a realidade, enfrentando desafios extremos em diversos âmbitos, principalmente na educação, trabalho e territorialidade. Protagonistas de muitas lutas e conquistas, a classe trabalhadora negra e quilombola permanece existindo e resistindo, recusando a realidade como definitiva nesse processo de 520 anos. De outro lado, o Estado, a classe burguesa e o capitalismo, os enfrentam discriminadamente insistindo em colocá-los à margem da sociedade.

Atualmente, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD/IBGE (2018-2019, p. 2), no estudo “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça”, os principais resultados apontam que 54% da população brasileira são autodeclarados negros e pardos. Em 2018, no total da população brasileira, negros e pardos representaram um contingente de 57 milhões da força de trabalho. Entretanto, o mesmo relatório destaca que em

relação à população “desocupada e subutilizada”, as pessoas pretas ou pardas são “substancialmente mais representadas”, sendo cerca de $\frac{2}{3}$ dos desocupados (64,2%) e dos subutilizados (66,1%) na força de trabalho. Sobre o recorte de instrução e rendimento por hora de trabalho, os dados “reforçam a percepção de desigualdade por cor e raça”, segundo o próprio relatório, sendo brancos em 2018 com rendimentos por hora de R\$17,00 e negros e pardos com rendimentos por hora de R\$10,10. Ressalta-se ainda, o alto índice de homicídios de jovens entre 15 e 29 anos: 98,5% de negros e pardos, 34% de brancos, e a taxa de analfabetismo de pessoas negras e pardas acima de 15 anos 9,01 e, brancos 3,9.

Sobre territórios quilombolas, a Agência IBGE (2020), estima que no Brasil existiam 5.972 localidades quilombolas de acordo com a Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os Indígenas e Quilombolas e, de acordo com a Fundação Cultural Palmares (FCP, 2019)¹. Existem atualmente no Rio Grande do Sul, 134 comunidades quilombolas entre rurais e urbanas, por conseguinte, na capital, Porto Alegre, existem 07 Quilombos urbanos reconhecidos com Portaria e 01 em processo, totalizando 08 comunidades quilombolas urbanas.

Diante da síntese introdutória acima, visualizei a necessidade de pesquisar a especificidade da juventude quilombola urbana de Porto Alegre e a relação com a aprendizagem profissional (AP) na Lei 10.097/2000, devido à escassez de informações concretas sobre este sujeito (juventude) na política da AP e relações sociais.

A Política da Aprendizagem Profissional prevista na Lei Federal nº 10.097/2000 e suas regulamentações promulgou direitos aos adolescentes e jovens de 14 a 24 anos de idade quanto ao ingresso no mercado de trabalho, na condição de aprendiz com formação técnico-profissional metódica, constituído por atividades teóricas e práticas de complexidade progressiva. Segundo o IBGE (2010), o Rio Grande do Sul possui 875.737 jovens entre 15 e 19 anos e 870.906 entre 20 e 24 anos de idade, destes, 33.616 estão inseridos na Aprendizagem Profissional conforme o Observatório da Criança e o Ministério da Economia (2018), porém, diante desses dados não se localizou a especificidade de cor e raça e/ou, sobre a inserção da juventude quilombola urbana. Frente a essas questões, a problemática da pesquisa se apresenta: em que **medida e a partir de quais fundamentos a juventude quilombola, no contexto urbano de Porto Alegre, tem assegurado o efetivo acesso, inserção e permanência nos programas de aprendizagem profissional, no município de**

¹ O § 4º do art. 3º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, reserva à Fundação Cultural Palmares (FCP) a competência pela emissão de certidão às comunidades quilombolas e sua inscrição em cadastro geral. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551 Acesso em jun. 2019.

Porto Alegre, preconizados nos regulamentos da Lei Federal da Aprendizagem Profissional?

Frente ao questionamento da investigação, o objetivo geral da pesquisa consiste em investigar, analisar e explicitar os elementos que permeiam os limites, possibilidades e disputas estruturais, nas relações sociais dos quilombolas com o Estado e a sociedade, no que tange à aprendizagem profissional, trabalho, educação, movimentos sociais, território, desafios e protagonismos.

Como objetivos específicos foram delineados:

- a) Analisar a história dos negros e quilombolas no Brasil, no tocante do trabalho e educação;
- b) Conhecer os territórios quilombolas urbanos de Porto Alegre e a especificidade de um território e a relação com estado e a sociedade;
- c) Compreender a juventude quilombola em contexto urbano de Porto Alegre: sua condição juvenil, como vivem, seus problemas e esperanças;
- d) Analisar a Lei 10.097/2000 e suas regulamentações, assim como as contradições de sua aplicabilidade em relação a EREER – Educação para Relações Étnico-Raciais e a EEQ – Educação Escolar Quilombola;
- e) Entender os limites e possibilidades da juventude quilombola na Aprendizagem Profissional - Lei 10.097/2000 e suas regulamentações, outrossim, apontar horizontes.

Com esses objetivos buscamos responder à questão de pesquisa anunciada, tendo como premissa, colaborar de alguma forma com a práxis para a transformação e emancipação humana da juventude quilombola. A pesquisa encontra-se organizada em introdução, quatro (04) capítulos e as conclusões finais. Sendo assim, adentrando nos processos metodológicos.

Caminhos percorridos para construção dos procedimentos metodológicos

“*De onde parto?*” (FRIGOTTO, 1987, p. 72)

Em agosto de 2019, a partir do aporte da banca examinadora, este trabalho foi qualificado enquanto projeto de pesquisa para seguir seu movimento. Neste sentido, iniciou-se um novo processo para organizar os procedimentos metodológicos para os alinhamentos da teoria e ação, a *práxis* da pesquisa. Durante os caminhos percorridos nos deparamos com os primeiros desafios, o processo lento de inserção no campo de pesquisa, no território

quilombola e, na sequência, em 2020 ocorre o advento da crise sanitária mundial, o COVID-19, e este chega ao Brasil e se instala.

Em 2020 vivemos um ano de eleições municipais que culminou no resultado de baixa eleição da esquerda nos municípios brasileiros, ano permeado por promulgação de diversos decretos e revogações no governo Jair Messias Bolsonaro, ataques no campo da saúde e da educação. Nesta breve síntese do cenário brasileiro, a pesquisa sobre a juventude quilombola experienciou uma crise sanitária instalada que incorreu em fenômenos como: isolamento social e físico, a qual atingiu a classe trabalhadora quilombola e demais trabalhadores das periferias, que vivenciaram um processo de isolamento sem as dadas condições de fazê-lo, ampliação da precarização do trabalho, da educação remota, o enxugamento dos transportes públicos nas periferias de Porto Alegre, o aumento do desemprego resultando em muitos desafios de existência humana nas comunidades, agravando assim a pauperização.

Durante a trilha percorrida nos procedimentos metodológicos e sua aplicabilidade na prática em tempos de COVID-19, verificamos a tamanha provocação e desafios que a pesquisa se colocou na análise dos fenômenos sociais, das subjetividades que se apresentaram, assim como, o movimento do concreto e das objetividades presentes na vida dos trabalhadores quilombolas para se “*manterem vivos e vivas*” (observação de campo, 2020). Sendo esta frase recorrente no cotidiano observado, compreende-se assim, que “*manterem-se vivos e vivas*”, refere-se aos processos de auto-organização para sua existência, outrossim, caracterizam-se como processos de disputa e lutas contra o capital, contra a hegemonia da classe dominante operante *no e, com* o Estado e outros aparatos opressores da sociedade capitalista.

Diante deste contexto, a pesquisa foi atravessada por fenômenos determinantes que impulsionaram a reorganização dos estudos. Onde previa-se um número maior de tempo no campo e coleta de dados junto aos entrevistados, foi necessário alterar visando os cuidados de proteção e segurança. Sendo assim, a pesquisa buscou outros recursos metodológicos como observar e analisar as reuniões quilombolas via *online*, as *lives*, recursos do *whatsapp*, e em geral, as mídias sociais do Quilombo dos Machado e da Frente Quilombola para manter a aproximação com o campo.

Frente ao exposto acima, a metodologia utilizou e analisou as entrevistas semiestruturadas realizadas com seis (06) participantes, de forma presencial, assim como, deu continuidade à observação com os recursos acima citados, dentro das possibilidades tecnológicas disponíveis na comunidade quilombola.

Compreendemos neste contexto histórico, a importância desta pesquisa produzir conhecimentos, e esses, contribuírem para a transformação da reprodução social da vida da juventude quilombola, igualmente, identificar, compreender e analisar limites e possibilidades de alternativas de transformação no campo do trabalho e da educação com base na perspectiva da política pública do Programa de Aprendizagem Profissional, previsto na Lei 10.097/2000, com vistas à emancipação humana.

Aprofundando os pressupostos do método: Materialismo Histórico Dialético

Como dissemos, a metodologia assumida é o Materialismo Histórico Dialético (MHD), e antes de seguirmos com os procedimentos metodológicos, consideramos importante explicitar aspectos teóricos que sustentam o método assumido nessa pesquisa. Partimos do desafio de eleger o MHD como método e práxis de pesquisa, entendendo este como um arsenal de aporte de categorias para análise da realidade dos trabalhadores quilombolas e seus filhos.

Endossamos que, a partir dos ensinamentos de Marx (1986), corroboramos com sua afirmação de que “ser radical é ir às raízes dos problemas e, a raiz do homem é o próprio homem”, a partir disso, buscamos analisar os sujeitos e o objeto deste estudo até a raiz do problema. Na sequência, iremos apresentar o método e suas concepções para condução do estudo.

Assim como Marx e Engels (1986) apontam que, “o primeiro pressuposto de toda a história humana é naturalmente a existência de indivíduos humanos vivos”, a pesquisa vislumbra apreender a totalidade dos quilombolas num dado período histórico até a atualidade. Marx e Engels (1986) afirmam ainda que, “o primeiro fato a constatar é, pois, a organização corporal destes indivíduos e, por meio disso, sua relação dada com o resto da natureza”, baseando-se nessas afirmações, a pesquisa organizou e categorizou os capítulos para melhor compreender as relações na especificidade dos quilombolas.

Nessa direção, entendemos quão fundamental é a metodologia na investigação e, neste sentido, concordamos com afirmação da autora Minayo (2008, p. 16) de que “a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a elas”. A partir dessas orientações do método como central no movimento das teorias, dos processos históricos, dos indivíduos, da natureza, das relações sociais no que tange a análise da realidade e suas contradições, adentramos na compreensão da conceituação do MHD como referencial de método, apoiado em alguns teóricos do campo de estudo.

O MHD é uma metodologia que viabiliza ferramentas analíticas críticas da realidade, com aprofundamento na raiz do problema, teórico-prático, utilizando como categorias de análise *a historicidade, totalidade, mediação e contradições* no âmbito político, econômico, educacional, ideológico e social dos fenômenos, sujeitos e objetos da pesquisa. Sendo assim, buscamos Frigotto (1987) e outros autores para a compreensão do método, com enfoque no campo da pesquisa educacional e dos documentos de políticas públicas.

Para Frigotto (1987), o materialismo histórico-dialético é um *atributo da realidade* e aprofunda seu entendimento como *postura-método-práxis*:

[...] é uma **concepção de mundo**; enquanto um método que permite uma **apreensão radical (que vai à raiz) da realidade** e, **enquanto práxis**, isto é, **unidade teoria e prática na busca da transformação** e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade teórica [...]. A dialética materialista, ao mesmo tempo como **uma postura, um método da investigação e uma práxis**, um **movimento de superação e de transformação** (FRIGOTTO 2004, p. 73-79, grifo nosso).

Guiando-nos nas afirmações de Frigotto (1987, p. 75) e introduzindo brevemente Gramsci (1978), os autores nos alertam que durante o processo de pesquisa devemos atentar para uma *postura* que antecede o *método*, orientam-nos para uma postura da “filosofia da práxis” e “crítica do senso comum”, *postura* fundamental para a perspectiva *materialista histórica*, uma vez que, o método adotado busca analisar de fundo a “existência de realidade objetiva” dos sujeitos quilombolas, e não somente o reflexo², a subjetividade. Ou seja, o método propõe um movimento dialético real, trazer “o desafio do pensamento, do plano abstrato para o plano do conhecimento essa dialética do real”.

Sobre a *dialética materialista* como método de pesquisa, Frigotto (1987, p. 75, 78) sinaliza para o entendimento deste método no âmbito das ciências sociais, ou seja, a atenção rigorosa na análise de “determinado fenômeno social, o caráter sincrônico e diacrônico dos fatos, a relação sujeito e objeto, o caráter histórico dos objetos investigados”.

O autor nos nutre sobre a relevância do método dialético, nos provocando a utilizar essa ferramenta com diversas inquirições ao sujeito, ao objeto, aos documentos, ao processo histórico, analisar de fundo a produção concreta de determinado fenômeno, sendo assim, o autor ainda afirma, a “dialética situa-se no plano de realidade, no plano histórico sob a forma da trama de relações contraditórias” (FRIGOTTO, 1987, p. 75).

² Neste contexto ao autor refere-se ao conceito de reflexo sob a dimensão genética, sociológica ou gnosiológica. Afirmando que em qualquer dessas acepções está implícita a admissão da existência da realidade objetiva, isto é, uma realidade que existe independentemente das ideias e do pensamento. É importante compreender, porém, que o reflexo não é toda a realidade, mas constitui-se na apreensão subjetiva da realidade objetiva. Ou seja, o reflexo implica a subjetividade. (FRIGOTTO, 1987)

Na perspectiva *dialética materialista-histórica*, este método é compreendido como “uma concepção de mundo e da vida no seu conjunto” (FRIGOTTO, 1987, p. 77, 79). De outro lado, dando continuidade no ponto de partida na pesquisa, “*de onde parto*”? O autor auxilia-nos a partir de Marx (1983) e Kosik (1976), ensinando que o método dialético necessita de um esforço teórico para compreensão da “coisa em si”, e essa “coisa em si” segundo Kosik (1976, p. 45), “não se manifesta imediatamente no homem” sendo necessário ir além, “superar as impressões primeiras”.

Nesse sentido, o autor discorre:

[...] **detour** implica em necessariamente ter um **ponto de partida, os fatos empíricos que nos são dados pela realidade**. Implica, segundo lugar, superar as impressões primeiras, as representações fenomênicas desses fatos empíricos e ascender ao seu âmago, as suas leis fundamentais. [...] essa trajetória demanda do homem, enquanto ser cognoscente, um esforço e **um trabalho de apropriação, organização e exposição dos fatos**. Por isso mesmo, o **conhecimento da realidade histórica é um processo de apropriação teórica – isto é, de crítica, interpretação e avaliação dos fatos - processo em que a atividade do homem, do cientista é condição necessária ao conhecimento objetivo dos fatos** (KOSIK, 1976, p. 45, grifo nosso).

Sobre o “conhecimento da realidade histórica” e da compreensão da “trama de relações contraditórias”, esta pesquisa apropriou-se teoricamente do processo de existência dos negros e quilombolas, considerando sua historicidade desde o processo de escravização até a atualidade, para analisar criticamente as condições socioeconômicas, políticas, de produção, da reprodução da vida dos quilombolas, da expropriação dos territórios, entre outras questões centrais, como a luta de classes. Nessa direção, Paludo (2018, p.69) afirma que, “na atualidade, acentua-se a necessidade de recuperação de uma perspectiva histórica também para a compreensão dos fenômenos da natureza”. Outra autora que nos auxilia na metodologia é Minayo (2008), conforme sua colocação sobre os movimentos na *pesquisa qualitativa*:

[...] a dialética trabalha com a **valorização das quantidades e da qualidade**, com as **contradições intrínsecas as ações e realizações humanas**, e com o **movimento perene entre parte e todo e interioridade e exterioridade dos fenômenos** (MINAYO, 2008, p. 24, grifo nosso).

Sobre o entendimento da concepção *materialista*, retomamos Frigotto (1987, p. 75) que anuncia a compreensão de que esta “funda-se no imperativo do modo humano de produção social da existência”. Dito isso, avançamos na concepção do materialismo como

método de estudo real para compreender a especificidade da juventude quilombola e suas relações na “interioridade e exterioridade dos fenômenos”.

Analisar de fundo a “interioridade e exterioridade dos fenômenos” da juventude quilombola e a relação com a Aprendizagem Profissional (AP) nos direciona para a *pesquisa qualitativa* e esta, envolve estudar um conjunto de fenômenos sociais conforme afirma Minayo (2008):

Trabalhar com um universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Este conjunto de fenômenos humanos é **entendido aqui como parte da realidade social**. E esse **nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada** (MINAYO, 2008, p. 21, 22, grifo nosso).

Na premissa de aprofundar, expor e interpretar a realidade social da classe trabalhadora quilombola e seus filhos, especificamente, a juventude quilombola, assim como o território do Quilombo, este estudo caracteriza-se como *pesquisa qualitativa* do tipo *estudo de caso*. Nessa perspectiva, Triviños (1987, p. 133-134) apresenta o *estudo de caso* como:

[...] uma categoria de pesquisa cujo **objeto é uma unidade que se analisa profundamente**. Esta definição determina suas características que são dadas por duas circunstâncias, principalmente. Por um lado, a natureza e abrangência da unidade [...]. E segundo lugar, também, a complexidade do **Estudo de Caso** está determinada pelos suportes teóricos que servem de orientação em seu trabalho ao investigador [...] a complexidade do exame aumenta à medida que se aprofunda no assunto (TRIVIÑOS, 1987, p. 133- 134, grifo nosso).

Sendo assim, essa pesquisa qualitativa compreende um estudo de caso do Quilombo dos Machado, em contexto urbano de Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul (RS).

Delimitação do Campo e Sujeitos de Pesquisa

Na fase exploratória da pesquisa foram realizados dois (02) estados da questão³, sendo o primeiro para aprofundamento histórico-teórico do sujeito e objeto da pesquisa, dando suporte ao lineamento teórico na fase de qualificação do projeto de pesquisa. O segundo estado da questão, foi realizado após a qualificação para delimitar o campo de pesquisa, esse procedimento auxiliou na resposta de qual quilombo em contexto urbano de Porto Alegre no

³ Estado da questão nº 01 (antes da qualificação do projeto): o primeiro estado da questão subsidiou a discussão da pesquisa presente no lineamento teórico. A tabela encontra no anexo I.

RS iríamos investigar. Outro fator importante da fase *exploratória*, foram as contribuições teóricas e práticas que auxiliaram na sequência da elaboração da entrevista semiestruturada.

Sobre a fase *exploratória*, segundo Minayo (2008, p. 26) trata-se de: “[...] definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teórica e metodologicamente [...] procedimentos exploratórios para escolha do espaço e da amostra qualitativa”. Com base no anunciado, realizamos o segundo estado da questão para delimitar o campo de pesquisa, onde utilizamos como fonte a plataforma do Repositório Digital da UFRGS - Lume. A pesquisa utilizou dois campos para o levantamento de dados. O campo “busca ampliada” e “busca com filtro/título”. As palavras-chaves utilizadas para a busca foram: quilombo urbano; juventude quilombola; jovem quilombola; quilombola; trabalho quilombola; educação profissional quilombola.

Como resultado da primeira busca ampliada, identificamos 847 trabalhos contendo a palavra *Quilombo*, incluindo-se neste resultado quilombos metropolitanos e rurais do Rio Grande do Sul e de outras regiões do Brasil. A partir deste número, a pesquisa foi utilizando-se de outros filtros para maior aproximação com o objetivo da pesquisa *Quilombos Urbanos de Porto Alegre*.

Na sequência dos filtros, encontramos 10 trabalhos⁴ mencionando quilombos urbanos de Porto Alegre/RS, sendo: Quilombo dos Machado (01); Quilombo do Areal (03); Quilombo dos Alpes (01); Quilombo da Família Fidelix (03); Quilombo da Família Silva, Quilombo Flores e Quilombo Lemos (02). Destacamos que estes foram encontrados somente na busca mais aprofundada por localizar quilombos urbanos e, foram identificados no interior dos textos (dissertações e teses), como por exemplo, no resumo e introdução.

Ao localizarmos os quilombos urbanos de Porto Alegre no repositório, identificamos como centralidade dos debates temas diversos: resistência, território, negros em Porto Alegre, estética, corporeidade, dança, capoeira, ginga, educação escolar quilombola, espaços de lutas, estudos etnográficos, cultural, políticas públicas e outros.

Durante o procedimento técnico de compreender qual quilombo delimitar, constatamos que os trabalhos localizados, pouco ou não aprofundavam as categorias de interesse desta investigação, ou seja, Trabalho, Educação Profissional e Juventude quilombola urbana.

Alinhado ao estado da questão nº 02, buscamos estudos do NEGA - Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente da UFRGS, coordenado pela professora Cláudia Luísa Zeferino Pires

⁴ Estado da questão nº 02 (após qualificação do projeto): o segundo estado da questão, foi realizado no período de agosto a outubro de 2019, com o objetivo principal de delimitar o campo de pesquisa. A tabela encontra-se no anexo II.

(núcleo indicado na banca de qualificação) para subsidiar outro critério de delimitação, neste sentido, verificamos um elemento importante para delimitação, o número/quantidade de famílias, adolescentes e jovens de alguns territórios quilombolas.

A partir desse processo, selecionamos dois critérios de escolha do quilombo urbano a ser investido: a) Ausência das palavras-chaves de nosso interesse nos 10 trabalhos selecionados (em seus títulos, resumos e/ou introdução) e; b) o quilombo com maior número de famílias, adolescentes e jovens. Como resultado deste estado da questão nº 02, delimitamos o Quilombo dos Machado/Vila 7 de Setembro, situado na zona norte de Porto Alegre em contexto urbano, o qual possui 152 famílias, somando 344 pessoas de acordo com o estudo geográfico do NEGA/UFRGS (2019, p. 33).

Tabela 1 – Estrutura Etária – Quilombo dos Machados - 2019

Estrutura Etária	Percentual-População
Crianças	17%
Adolescentes	12%
Jovens	19%
Adultos	40%
Idosos	12%

Fonte: Elaborada pela autora com base em NEGA/UFRGS (2019) e OBSERVAPOA (2017)

No que se refere ao *sujeito da pesquisa*, utilizamos dois critérios para delimitar o perfil quilombola: a) faixa etária prevista na Lei 10.097/2000 – Aprendizagem Profissional e suas regulamentações, que orientam adolescentes e jovens de 14 a 24 anos de idade e; b) o quilombo com maior número de adolescentes e jovens nessa faixa etária. Como resultado destes critérios de busca, identificamos o Quilombo dos Machado como opção para pesquisa do sujeito, segundo estudos do NEGA/UFRGS (2019), a estrutura etária populacional da comunidade Quilombo dos Machado compreende em torno de 31% de adolescentes e jovens conforme verificamos na tabela acima. Dentro deste perfil do sujeito, estão todos os gêneros e estudantes do Ensino Fundamental, Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e concluintes do ensino básico, graduandos ou não, ou seja, sujeitos de direito conforme prevê a promulgação da Lei 10.097/2000 - Aprendizagem Profissional (AP), assim como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e os artigos da Consolidação das Leis Trabalhista (CLT) de 1943. Sobre o sujeito da pesquisa, as legislações afirmam:

Art. 53. A contratação de aprendizes deverá atender, **prioritariamente, aos adolescentes entre quatorze e dezoito anos** [...] Parágrafo único. As atividades práticas da aprendizagem a que se refere o caput **deverão ser designadas aos jovens de dezoito a vinte e quatro anos** (BRASIL, 2000; 2018, p.11, grifo nosso).

Ainda segundo a Lei 10.097/2000 e sua instrução normativa SIT 97/2012:

Art. 4º O **contrato de trabalho de aprendizagem possui natureza especial** e tem por **principal característica, segundo o art. 428 da CLT, o compromisso de o empregador assegurar ao maior de quatorze e menor de vinte e quatro anos**, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e do aprendiz de executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação (BRASIL 2000; 2012, p. 1, grifo nosso).

Conforme o ECA (1990) no artigo 2º e parágrafo único:

Considera-se criança, para efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e **adolescente aquela entre quatorze e dezoito anos de idade**. Parágrafo único: Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto **às pessoas entre dezoito e vinte um ano de idade** (BRASIL, 1990, p. 1, grifo nosso).

E ainda, reafirma o ECA em seu capítulo V no artigo 69º, I, II:

O adolescente tem **direito à profissionalização e à proteção no trabalho**, observados os seguintes aspectos, entre outros: I- **respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento**; II- **capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho** (BRASIL, 1990, p. 38, grifo nosso).

Depois de anunciar o processo de delimitação do sujeito principal da pesquisa, os jovens quilombolas, acrescentamos que as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com outros sujeitos fundamentais para a compreensão da realidade, os sujeitos foram: 02 (duas) famílias quilombolas e 02 (duas) técnicas trabalhadoras na política da Aprendizagem Profissional atuantes em entidades formadoras da AP no município de Porto Alegre/RS. Para seleção das Famílias Quilombolas o critério principal foi serem moradores no Quilombo dos Machado. Após o convite para participação espontânea e voluntária, este momento de entrevista com as famílias contou com a presença e participação da Tamires, liderança do quilombo.

Sobre a escolha das entrevistadas, técnicas trabalhadoras na AP, utilizamos como critério as trabalhadoras com maior tempo⁵ (acima de 4 anos) de atividades na política da AP. Os convites foram formalmente realizados através de e-mails encaminhados para vários profissionais⁶ atuantes na AP, sendo que, os que responderam o aceite foram as duas entrevistadas, a primeira técnica (ET_1) com 6 anos de experiência na AP e ao total 13 anos na área educacional e social e, a segunda técnica (ET_2), com 17 anos de trabalho na AP.

Quadro 1 - Dados Gerais dos Participantes da Pesquisa - Entrevistados

CATEGORIA DOS PARTICIPANTES	QUANTIDADE	IDADE	LOCAL	ATIVIDADE
Jovem quilombola EJ_01 – entrevista jovem Ej_02 – entrevista jovem	02	17 anos 20 anos	Quilombo dos Machado	Estudantes
Família Quilombola EF_01 – entrevista família EF_02 – entrevista família	02	29 anos 40 anos	Quilombo dos Machado	Liderança quilombola Serviços Gerais (trabalho informal sem CLT)
Técnico_ Aprendizagem Profissional – AP ET_01 – entrevista técnico ET_02 – entrevista técnico	02	40 anos 39 anos	Entidades Formadoras de Porto Alegre	Coordenadora técnica da AP

Fonte: Elaborada pela autora (2020)

Coleta e Análise dos Dados

Após delimitação do campo e sujeitos de pesquisa, cabe destacar a importância da fase exploratória e de observação do campo para o desenvolvimento deste estudo. Como

⁵ Maior Tempo: esse critério foi construído nesta pesquisa com base na lei da AP. A legislação da AP orienta que o tempo máximo de duração de um curso são de 2 (dois) anos para os aprendizes. Nesse sentido a pesquisa entendeu como critério importante para análise da realidade, que as técnicas tivessem experiência de no “mínimo dois tempos” (total 4 anos) de vivências na execução da política da AP.

⁶ Para localização dos profissionais da AP utilizamos o banco de dados do Fórum Gaúcho da Aprendizagem – FOGAP e do Fórum Municipal da Aprendizagem -FORMAP.

metodologia para coleta de dados e análise do conteúdo, utilizamos como instrumento de coleta a entrevista semiestruturada. As perguntas foram elaboradas com base em questões focadas na centralidade deste estudo, assim como, os estados da questão realizados e as observações de campo. No entanto, compreendemos a importância de aplicação de um questionário aberto e fechado previamente às entrevistas, porém, devido à situação sanitária, não foi possível aplicá-los, direcionamos assim, para as entrevistas individuais semiestruturadas.

O roteiro de entrevista individual semiestruturada compreendeu a elaboração de três instrumentos com perguntas abertas para os sujeitos envolvidos na pesquisa. Na entrevista semiestruturada com os jovens quilombolas, estes responderam 25 questões. Na entrevista semiestruturada com as famílias quilombolas, foram respondidas 15 questões. Na etapa dos técnicos trabalhadores da AP, foram respondidas na entrevista semiestruturada, 14 questões. As entrevistas individuais semiestruturadas somaram sete horas e quarenta minutos de gravação de áudio com autorização, consentimento assinado pelos entrevistados e todas foram transcritas.

A organização dos dados iniciou-se com ampla leitura das transcrições e tabulação das perguntas e respostas, sendo as tabelas categorizadas em 5 (cinco) eixos: 1) Informações gerais e familiares; 2) Trabalho; 3) Aprendizagem Profissional; 4) Educação e Escola e 5) Perspectivas gerais. Nesse processo de sistematização dos dados, utilizamos a *técnica de triangulação dos dados*, que segundo Triviños (1987, p. 138) “tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco estudado”.

Na sequência de leituras e releituras dos dados empíricos, iniciamos o método de *análise de conteúdo* da realidade dos quilombolas. Segundo Triviños (1987) apoiado em Bardin (1977), a *análise de conteúdo* significa:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos as condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens (BARDIN, 1977 *apud* TRIVIÑOS, 1987, p. 160).

Sintetizando esse “conjunto de técnicas” que perpassam a *análise de conteúdo* citado por Bardin (1977), sem a pretensão de minimizar a descrição dos processos, esta pesquisa organizou-se com as técnicas orientadas pelo autor, sendo assim: 1º) organização dos dados, 2º) uma pré-análise, 3º) descrição analítica e a interpretação. Neste processo de sistematização

e interpretação, os conteúdos foram categorizados, o que viabilizou construir os capítulos centrais de análise já anunciados nesta introdução da pesquisa.

Seguindo o fio condutor dos caminhos para construção dos procedimentos metodológicos, sublinhamos que a pesquisa tangencia o objeto Lei 10.097/2000 da Aprendizagem Profissional, sendo assim, para análise dos capítulos envolvendo as discussões de documentos voltados para educação, trabalho e políticas públicas e suas relações, utilizamos orientações metodológicas de algumas autoras como: “Contexto nacional e as exigências para a pesquisa em educação” (PALUDO, 2017); “Materialismo Histórico Dialético: relações trabalho educação, movimentos sociais e desafios para a pesquisa” (PALUDO, 2018); “A pesquisa em Política Educacional na perspectiva do materialismo histórico-dialético – revisão de literatura” (CAMARGO, 2018) e; “Subsídios teóricos-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo” (EVANGELISTA, SHIROMA, 2018). Os títulos das obras citadas foram de tamanha importância e contribuíram para análise da Lei 10.097/2000 da Aprendizagem Profissional e outras regulamentações⁷ que iremos desenvolver ao longo da pesquisa.

Neste sentido, Paludo (2017) alerta para os “desafios centrais para o pesquisador (...) que se inclui a Educação” com o aporte do MHD, desafios estes, que comungam de alguma forma com as demais autoras citadas:

[...] revisão do referencial teórico e metodológico; a necessidade de debruçar-se sobre a teoria, revendo conceitos e categorias fundamentais para a análise da realidade; assumir a perspectiva da defesa radical da sociedade; articular-se em redes; aproximar-se dos extratos populares; denunciar retrocessos e anunciar possibilidades. Enfim, assumir a dimensão política do pensar e fazer pesquisas (PALUDO, 2017, p. 1 e 14).

Diante da orientação de Paludo (2017), caminhamos num desafio árduo de assumir e utilizar o método do MHD para análise da realidade na raiz do problema, desafio que permanece no cotidiano do pesquisador, provocando-o cada vez mais ao rigor teórico, na busca pelo conhecimento e produção, assim como, o respeito aos *extratos populares*, assumindo a perspectiva crítica nas questões econômica, política e social, visando assim, contribuir com esta produção científica na transformação e emancipação humana.

Após o percurso metodológico exposto e este conduzido pela epígrafe “de onde parto?”, adentramos na apresentação dos resultados da pesquisa, assumindo nossa *postura, método e práxis* enquanto MHD.

⁷ Legislações-Regulamentações da AP e Quilombos: estão tabuladas em anexo III e IV no final deste trabalho.

Apresentação dos resultados da pesquisa

A pesquisa, para fins de apresentação, se encontra organizada como segue:

No *Capítulo I – Lineamentos Teóricos: sobre quilombos, trabalho e educação*, busca-se analisar a formação histórica brasileira, com aporte de categorias e conceitos marxistas para, assim, contextualizarmos e desenvolvermos a pesquisa, destacando a especificidade da população negra-quilombola na formação da nação, seguido da historicidade dos quilombolas no Brasil, do Trabalho, da Educação dos negros, e a relação com o objeto central da pesquisa, a Lei 10.097/2000 – Aprendizagem Profissional e outras regulamentações pertinentes.

No *Capítulo II – Quilombos urbanos em Porto Alegre/RS: a entrada no campo, conhecendo a territorialidade e resistência*, nesta etapa, será realizada a apreensão e *análise dos conteúdos* da pesquisa propriamente, apresentação dos oito (08) territórios quilombolas urbanos de Porto Alegre, histórico e cotidiano do Quilombo dos Machado, a compreensão do movimento social e a Frente Quilombola do RS. No entanto, destacamos que a análise não começa neste capítulo, será realizado um esforço de utilizar-se do método de movimentar e trazer o empírico em todos os tópicos de produção desta pesquisa, incluindo a introdução para, assim, buscar o movimento real em todo o trabalho.

No *Capítulo III- Juventude do quilombo dos Machado, em Porto Alegre/RS*, serão analisados os elementos centrais para a compreensão da especificidade dos dados coletados com a juventude quilombola em contexto urbano, conhecer seu cotidiano de resistência, as lutas travadas contra o capital e sua realidade diante da sociedade, do trabalho e da educação.

No último *Capítulo IV – Lei 10.097/2000 - Política da Aprendizagem Profissional: Limites, possibilidades e a relação com os quilombolas*, será analisada a política da AP no Rio Grande do Sul, suas práticas, documentos reguladores envolvendo o Trabalho e a Educação, inclusão e exclusão, diálogos com outras políticas quilombolas e as relações sociais.

Finalmente, apresentam-se as conclusões sobre a investigação realizada.

1. LINEAMENTOS TEÓRICOS: SOBRE QUILOMBOS, TRABALHO E EDUCAÇÃO

Analisar na essência os fenômenos sociais que perpassam a realidade da produção de existência da juventude quilombola em contexto urbano de Porto Alegre no Rio Grande do Sul se faz necessário. Além disso, retomar em síntese o processo de formação histórico brasileiro, assim como, a acumulação primitiva de Marx, o processo de colonização, exploração e os crimes cometidos contra humanidade, outrossim, analisar a marcha do capital e o antagonismo de classes, destacando nesse processo, a especificidade da população negra e quilombola no Brasil.

Com o “advento”⁸ da colonização do Brasil no ano de 1500 pelos portugueses, que aqui os chamaremos de classes dominantes, tomaremos como marco do período da formação social brasileira a partir do ano de 1549, com a participação compulsória dos negros oriundos de África. Segundo Oliveira (2014, p. 15), esse processo histórico caracteriza-se como um “processo de escravismo colonial que se constituiu em um modo de produção original e distinto do escravismo clássico”.

No século XVI, o continente do pau-brasil/madeira, o Brasil, já possuía uma população nativa, os indígenas, e esses, como consta na história, foram explorados, violentados pelos descobridores, no sistema colonial. Durante o período de colonização e império, que não iremos aprofundar nesta pesquisa, mas anunciar, a população indígena não mais servindo aos interesses econômicos dos colonizadores, foram descartados e outros exterminados, “dizimados” segundo Moura (1983).

Na busca pela acumulação de riquezas e por sustentar o modo de produção, os colonizadores instauraram um processo secular historicamente brutal e genocida: o “escravismo colonial”. Com a tutela do império e legislações, inicia-se então, o tráfico humano de africanos para o Brasil, trazendo-os forçadamente para a América na condição de escravização e desumanização.

Para compreendermos a dinâmica do “modo de produção escravista” do arcaico ao moderno, precisamos problematizar o processo de formação social brasileira, sua independência e dependência, envolvendo diretamente a população negra, uma vez que esta população enfrentou situações perversas e foram assassinados, criminalizados, marginalizados, explorados e colocados nos estratos sociais mais baixos e periféricos pela

⁸ A expressão caracteriza uma contradição histórica, pois os indígenas são nativos, povos originários no Brasil.

dinâmica do capital. No entanto, cabe destacar que a população oriunda de África “não foi passiva” neste processo, afirma Moura (2014). Diante da afirmação, analisaremos em síntese nos subitens deste trabalho, os limites e protagonismos da luta de classes, das revoltas, rebeldias, guerrilhas, auto-organização da população negra, quilombola.

Caminhando no sentido de apresentar o referencial teórico-metodológico deste estudo, na sequência dos subitens, iremos elencar algumas categorias que irão delinear e sustentar a análise da pesquisa. Dito isso, alicerçamo-nos principalmente no referencial marxista e nas lentes de análise do materialismo histórico dialético (MHD). Compreendendo a rigorosidade do método e a especificidade do sujeito na pesquisa, aprofundamentos foram necessários e nos provocaram a eleger outros teóricos fundamentais para dialogar com a práxis deste estudo.

1.1 BRASIL NA PERIFERIA DO SISTEMA: A PRODUÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA, O ESTADO, O CAPITALISMO E OS PRIMEIROS QUILOMBOS NO BRASIL

Apoiados em categorias-conceitos de análises que auxiliarão na compreensão da diáspora, do Brasil na periferia do sistema e suas contradições nas relações humanas, buscamos as obras dos marxistas Ianni, Fernandes, Marx – a Sociologia (1982); o clássico O Capital – Livro I (2008, 2013, 2017); as obras de Clovis Moura, “Dialética Radical do Brasil Negro” (2014); “Brasil: raízes do protesto Negro” (1983); “História do negro Brasileiro” (1992); “Sociologia do Negro Brasileiro” (1988); “Quilombos: Resistência ao escravismo” (1993), entre outros teóricos e dados secundários.

A formação histórica brasileira, cunhada especificamente na exploração dos negros, quilombolas e indígenas, constituiu-se a partir de duas categorias fundantes, conforme Moura (2014), “o escravismo pleno e o escravismo tardio”⁹ que perpassaram séculos, do período colonial, império, república e que estão presentes na contemporaneidade, outrossim, poderíamos hoje caracterizá-lo como modo de escravismo contemporâneo, sofisticado pela hegemonia burguesa.

Deste modo, entendemos que esses processos históricos refletem na existência dos quilombolas cotidianamente, uma vez que, são cinco séculos investidos de resistência e lutas,

⁹ Escravismo pleno e o Escravismo tardio: são categorias de análise de Clóvis Moura (2014, p. 28-29) em sua obra clássica “Dialética Radical do Brasil Negro”. Escravismo pleno, do início da colonização até a extinção do tráfico negreiro em 1850. Escravismo tardio, deu-se após o fim do “comércio infame” até a abolição no Brasil, 1888.

de antagonismo das classes e enfrentamentos ao maior opressor, o capitalismo, e esse, ainda, revestido de racismo estrutural.

De acordo com autor Moura (2014), compreender “o escravismo pleno e o escravismo tardio” significa analisar dois períodos e suas dinâmicas:

O **Escravidão Pleno** teria prevalecido do início da colonização até a extinção do tráfico negreiro em 1850. Caracteriza-se **pelo fato de as relações de produção escravista dominarem quase que totalmente a dinâmica social, econômica e política**. [...] graças ao tráfico intercontinental, garantia a reprodução do sistema. O **Escravidão Tardio**, começou com o fim do “comércio infame” e seguiu até a Abolição da Escravatura em 1888. Foi uma **fase caracterizada pelo declínio do modo de produção escravista**, considerado uma verdadeira excrescência econômica e social nas regiões onde o capitalismo estava mais desenvolvido (MOURA, 2014, p. 28-29, grifo nosso).

A partir da leitura de Moura (2014) sobre as etapas do processo de escravismo no Brasil, o qual afirma ser um “modo de produção escravista”, relembramos as palavras de Ianni (1982, p. 45), “toda história deve partir das bases naturais e sua modificação, através da ação dos homens, no curso da história”. Nesse sentido, apreendemos que as “modificações”, as “ações”, relação sociais, natureza, produção da vida, trabalho, propriedade, Estado, hegemonia e antagonismo de classes são motores determinantes no processo histórico da formação das sociedades.

Os autores Ianni e Marx (1982), nos ensinam que podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, religião, ideologias entre outros e, principalmente pela “produção”, ou seja, os homens e as mulheres “produzem a sua própria vida material”. Ianni completa ainda que:

A maneira pela qual os homens produzem os seus meios de existência depende, primeiramente, da natureza dos meios de existência já dados e que precisam ser reproduzidos. A maneira pela qual os indivíduos manifestam a sua vida reflete muito exatamente o que são. **O que eles são coincide, portanto, com a sua produção**, tanto com o que produzem, quanto com a maneira pela qual o produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais de sua produção (MARX, IANNI, FERNANDES, 1982, p. 46, grifo nosso).

Verificamos que a citação do autor Ianni (1982) sobre “produção, existência” são elementos dos quais “pairam”¹⁰ como contradição central em todo o processo histórico dos negros e quilombolas enquanto formação social brasileira.

¹⁰ Paira: essa expressão é nossa, subjetiva (pousa, está presente), expressa no sentido concreto da dialética da realidade.

No processo de formação das sociedades, do povoamento, a “produção” foi elemento fundante entre os homens e as relações entre si. Ianni (1982) afirma que a “produção só aparece com o crescimento das populações”. Nesse processo de existência e consciência do homem, a historicidade apresenta diversas metamorfoses nos diferentes sistemas de relações entre dominadores e dominados, desde a sociedade de Roma até a atualidade, entre eles destacamos o patriarcado, escravização, feudalismo, servidão, tribos, colônia, monarquia, imperialismo, ditaduras, capitalismo, democracia e luta de classes.

Sobre o entendimento da sociedade burguesa e da reprodução social e, de outro lado, sobre seu caráter explorador e aniquilador, destacamos a passagem de Marx (1946) na obra “Contribuição à Crítica da Economia Política”, traduzida por Florestan Fernandes para compreendermos que:

A sociedade burguesa é a organização histórica da produção mais desenvolvida, mais diferenciada. As categorias que exprimem suas condições, a compreensão de sua própria organização, **a tornam apta para abarcar a organização e as relações de produção de todas as formas de sociedade desaparecidas**, sobre cujas ruínas e elementos se acha edificada, e cujos vestígios, não ultrapassados ainda, leva arrastando, enquanto que tudo o que fora antes apenas indicado se desenvolveu, tomando toda a sua significação etc. (MARX, 1946, *apud* IANNI, FERNANDES, 1982, p. 67, grifo nosso).

Diante do anunciado dos autores, entendemos que as “ruínas” e edificações são dialéticas históricas da antiguidade à modernidade, do campo à cidade, marcando as contradições das relações sociais e de produção e estas, são permeadas pelo antagonismo de classes, ou seja, o dualismo, exploradores e explorados, opressores e oprimidos, classe burguesa e classe trabalhadora-proletariado, portanto, quem acumula riqueza e quem não. Todas essas são questões determinantes na vida dos trabalhadores negros e quilombolas.

A divisão do trabalho e na sequência a divisão internacional do trabalho, a força produtiva, a mais valia, a superexploração do trabalho, a precarização do trabalho, a classe trabalhadora, o racismo estrutural, a acumulação de riquezas pela classe burguesa, a repressão do Estado, são perpetuados ao longo dos processos de sociedades e, culminaram no modo de produção capitalista, no subdesenvolvimento de países, os colocando na periferia do sistema, alimentando o capitalismo dependente que o Brasil se encontra, ou sempre se encontrou? Essa é outra inquirição que vamos dialogar no decorrer da pesquisa para compreender o Brasil na periferia do sistema.

Com base nesse processo histórico de formação do Brasil, podemos compreender a situação atual da reprodução da vida da população negra e quilombola em contexto urbano e

rural, questões que historicamente levaram à desigualdade social, à migração do campo para cidade, à exploração dos trabalhadores, assim como o preconceito, discriminação e racismo.

Neste sentido, a “acumulação primitiva” de Marx (2013) orienta-nos a conhecer de fundo o processo histórico de expropriação da terra, do produtor, dos meios de produzir, a exploração e a transição do feudalismo ao capitalismo, assim como, na compreensão dessa forma de acumulação que culminou na exploração do homem, desses recém-libertados da servidão e a sua transformação em trabalhadores assalariados-livres e precarizados. Com isso é importante a passagem de O Capital, onde Marx (2013) afirma que:

[...] o movimento histórico que transforma os produtores em trabalhadores assalariados aparece, por um lado, como a libertação desses trabalhadores da servidão e da coação corporativa, e esse é o único aspecto que existe para nossos historiadores burgueses. Por outro lado, no entanto, esses recém-libertados só se converteram em vendedores de si mesmos depois de lhes terem sido roubados todos os seus meios de produção, assim como todas as garantias de sua existência que as velhas instituições feudais lhes ofereciam. E a história dessa expropriação está gravada nos anais da humanidade com trações de sangue e fogo (MARX, 2013, p. 787).

Marx (2013) sobre a acumulação primitiva, analisa a sociedade num processo pré-capitalista, do sistema feudal à transição para o capitalismo, para o modo de produção capitalista, mas também entende que esse processo é similar a outros locais. Na acumulação primitiva compreendemos o processo histórico de *expropriação da terra*, que mais adiante nos ajuda a analisar a colonização na América Latina, em especial no Brasil, que estamos discutindo sua formação, incluindo negros, quilombolas, indígenas e a situação dos imigrantes, e camponeses nesse processo.

Outra análise fundamental que Marx traz sobre a acumulação primitiva é o processo de criação de impostos sobre os recém-libertados-trabalhadores assalariados para manter a burguesia, assim como, o processo de desapropriação das terras da igreja, expropriação das terras dos produtores, dinâmica essa, onde as terras comunais passaram a ser cercadas, compradas, tomadas e controladas por poucos senhores. Nesse processo, Marx nos apresenta a forma que se estabelecia no modo de produção capitalista, a *Propriedade Privada*.

Esse movimento histórico envolvendo a formação humana, a expropriação de terra, a privatização, tensionaram a migração dos povos para cidades, a expansão da manufatura, os mecanismos de controle sociais, legislações de repressão e contenção, as colonizações e as revoluções que perpassaram e resultaram em lutas e conscientização da classe trabalhadora.

Marx (2013, p. 787), afirma que “a história assume tonalidades distintas nos diversos países e percorre as várias fases em sucessão e em diferentes épocas históricas”, e reforça que

(...) “está gravada nos anais da humanidade com traços de sangue e fogo”. A partir das análises do autor de séculos atrás, alavancamos nosso estudo voltado para o Brasil, onde o processo se deu distinto na formação brasileira, entretanto, cunhado na violência, na expropriação de terras, leis de repressão, coerção e exploração do homem pelo homem.

Com “traços de sangue e fogo”, a dinâmica histórica de desenvolvimento e crises no Brasil estão marcadas pela marcha do capitalismo, sendo assim, retomemos Moura (2014) que nos provoca analisar essa transição do sistema colonial até a república, endossados num sistema arcaico das relações raciais, desenvolvimento, crises e dependência. Sobre relações raciais de exploração dos africanos trazidos para o Brasil, Moura (2014) afirma que essas relações “são produto da formação de como se dá a organização da produção material” na época histórica.

Assim como Marx anuncia a acumulação primitiva, em outros locais, o processo de acumulação e colonização ocorreu diferente e em épocas distintas. Diante disso, no Brasil a acumulação de riquezas por parte dos colonizadores, da burguesia, o processo de transição ao capitalismo tem sua gênese num processo brutal de exploração e escravização dividido em duas etapas. Reafirma Oliveira (2014):

Na **transição do escravismo tardio para o capitalismo** (...) no Brasil se criam condições objetivas para uma “**modernização conservadora**”, isto é, o **desenvolvimento das relações capitalistas mantendo estruturas arcaicas**. Isso porque, ao contrário de outras experiências de revoluções burguesas, **o capitalismo por aqui foi construído com base em riquezas primitivas acumuladas via exploração de africanos escravizados** e protagonizado pelas mesmas classes que escravizaram os africanos (OLIVEIRA, 2014, p. 16, grifo nosso).

Avançando na análise do processo histórico do Brasil envolvendo os escravizados, Moura (2014) afirma:

A produção feudal tinha também dois elementos antagônicos, que se designam pelo lado bom e lado mau da feudalidade, sem se considerar que **é sempre o lado mau que acabava levando vantagem sobre o bom**. É o lado mau que produz o movimento que faz a história, constituindo a luta (MOURA, 2014, p. 39, grifo nosso).

Sobre essa passagem adentramos nos processos de luta dos negros e quilombolas da época, que traduzem, em partes, a conjuntura atual das estruturas econômicas, políticas e sociais brasileiras. No escravismo pleno, segundo Moura (2014, p. 42), os negros passaram por diversas contradições no “eixo da dinâmica social, da cultura da escravidão” onde alguns negros utilizaram-se de tentativas de estratégias de cooperação entre senhores e escravos, e de

outro lado, outros negros se colocaram, “rebeldes e descontentes”, formaram “quilombos, fugiram, assassinaram senhores, guerrilhas e as insurreições urbanas” (MOURA, 1993, p. 12-13). Nesse movimento, a “máquina ideológica¹¹” já racionalizava e naturalizava um “equilíbrio social”, onde utilizavam todas as estruturas para coerção e contenção das rebeldias. Nesse sentido que Moura (2014) reafirma que não houve uma “passividade-inércia” dos negros. Na época, os quilombos foram comunidades organizadas que se constituíram durante o processo contra a escravização, e os quilombos se mantem até o século XXI, porém, com outros contornos que iremos analisar na sequência do estudo. Segundo Moura (1993, p. 13), a “quilombagem” foi apenas uma das formas de resistência.

A definição de quilombo perpassa por várias épocas históricas e podemos considerar um conceito em disputa por defini-lo. Nesse sentido, durante a pesquisa iremos dialogar com várias definições. Nesse primeiro momento, segundo Moura (1993, p. 11) o rei de Portugal trouxe a definição de quilombo ao [Conselho Ultramarino de 1740](#), com o seguinte conteúdo: “toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. Contrário ao conceito exposto, segundo o Entrevistado EF_02, esse aponta como significado de Quilombo, uma definição complexa e vital:

Quilombo (risos), é fácil de responder, quilombo é a minha vida, minha ancestralidade, mas o quilombo é a luta que Zumbi, Dandara e outros quilombos trouxeram pra gente, quilombo é o cotidiano do dia a dia, quilombo é não aceitar o racismo, quilombo é não aceitar as coisas que vem pronta pra gente, como o próprio governo tem pra gente, quilombo é a gente fazer a nossa própria cultura, é a gente cultuar nossos próprios ancestrais, nosso povo de Nação, quilombo é a gente fazer a nossa capoeira, quilombo é gente batendo no peito, dizendo “nós somos negros sim senhor”, quilombo é dizer que a gente tá aqui, que a gente vai lutar pelo nosso espaço, e que a gente nunca vai desistir. Quilombo, na verdade é a nossa vida há 520 anos, quilombo é aquilo que deveria existir dentro não só de Porto Alegre, mas no mundo, enquanto luta, quilombo é igualdade, quilombo não tem preconceito, não tem racismo, quilombo é a periferia, quilombo é a vila, quilombo é o mundo que tinha que ser (EF_02, 2020, p.12).

Diante do significado complexo e concreto de quilombo por parte do entrevistado, onde destacamos “quilombo é a minha vida” e quilombo é “dizer que a gente tá aqui, que a gente vai lutar pelo nosso espaço”, seguimos apreendendo o conceito ainda segundo Moura (1993, p. 11, grifo nosso): “onde quer que a escravidão existisse, o negro marrom, *o quilombola*, portanto, aparecia como sinal de rebeldia permanente contra o sistema que o escravizava”. Na formação histórica do Brasil, assim como na América Latina, podemos

¹¹ Máquina ideológica, segundo Moura (2014) referia -se aos senhores, administrativo, leis, militar.

compreender que os quilombolas fazem parte da estratificação dessas sociedades, levando como bandeira de primeira ordem, a luta pela sua existência e contra o sistema econômico escravista.

No Brasil existiam vários tipos e estruturas de quilombos que se constituíram em comunidades e *sociedades alternativas* para enfrentar o sistema escravista. Segundo Moura e Freitas (1993, p. 32-34), podemos verificar essa diversidade no quadro a seguir:

Quadro 2 - Estruturas de Quilombos no Brasil

Tipologia dos Quilombos
Quilombos Agrícolas – em todas as partes do Brasil
Quilombos Extrativistas – Amazonas
Quilombos Mercantis - Amazonas
Quilombos Mineradores – Minas Gerais; Bahia; Goiás; Mato Grosso do Sul
Quilombos Pastoris – Rio Grande do Sul
Quilombos de Serviço – que saíam do quilombo para trabalhar nos centros urbanos
Quilombos Predatórios – que existiam um pouco em cada parte do Brasil

Fonte: Elaborada pela autora com base em MOURA (1993, p. 32).

Os quilombos no Brasil eram diversos e distribuídos por todas as regiões. A *organização econômica* das comunidades quilombolas era *policultora, distributiva e comunitária*, segundo Moura (1993, p. 33), “capaz de satisfazer toda as necessidades de todos os seus membros”. Por outro lado, a economia do sistema escravista, era contraditória na formação social, uma vez que a produção brasileira era enviada para o mercado externo, e a “população produtora passava privações enormes, incluindo o pequeno produtor, o branco pobre, o artesão e outras categorias” (MOURA, 1993, p. 34). Verifica-se assim, as características vigentes da economia no período de escravismo pleno e escravismo tardio.

As comunidades quilombolas se organizavam politicamente com uma organização familiar e religiosa, e sempre vigilantes contra as “investidas inimigas” organizavam-se como um tipo de “governo-república que determinavam a harmonia”, no entanto, possuíam uma organização mediada com o chamado “binômio economia – defesa”. De acordo com Moura (1993, p. 35), precisavam se organizar com “mão de obra” voltada para atividades de existência e, de outro lado, “tinham que manter um contingente de defesa militar permanente”, sendo que, o objetivo fundante desse contingente militar era a proteção da

“propriedade coletiva” de Palmares. Zumbi¹² dos Palmares foi considerado um grande guerreiro e significativo em todos os processos de lutas da república de Palmares.

Entre vários quilombos existente no Brasil, o quilombo dos Palmares do século XVI (1630 a 1695) é considerado a maior república de quilombos organizada que enfrentou as estruturas de poder do escravismo colonial. Palmares, localizado em terras férteis da capitania de Pernambuco, a qual atualmente é pertencente ao estado de Alagoas, tem sua origem compreendida a partir de negros vindos de Guiné, dos engenhos de Porto Calvo e de outros tantos negros, que aproveitaram a ocupação da Holanda¹³ em Pernambuco, para fugirem.

Segundo Moura (1993, p. 51), a economia de Palmares era baseada na “solidariedade e cooperação [...] caça, pesca, eram recolhidos de Palmares diversos frutos, vegetais medicinais, óleo de Palmeira”. Outro modo que se destacou na república de Palmares foram as “técnicas de plantio, regadio e colheita trazidos de África, bem como uma longa experiência agrícola, os palmarinos transformaram-se em agricultores”. Os palmarinos plantavam milho, feijão, batata-doce, cana-de-açúcar, sendo que o “excedente da produção”, era distribuído entre “os membros para as festas religiosas e de lazer”, assim como, eram “armazenados em paióis para os períodos de guerra ou trocados com os pequenos produtores vizinhos”. Esse sistema de economia da república de Palmares resultava em “confronto permanente entre a economia de Palmares e a economia de latifúndio escravista” (MOURA, 1993, p. 51).

Segundo Moura (1993), a república Palmares possuía uma população estimada entre “20.000 e 25.000” e constitui-se da adesão de “escravos, escravas dos engenhos, aliança com índios, brancos pobres e perseguidos e de membros de outras etnias discriminadas”, e sua língua e etnias na maioria eram de origem “banto” e ainda, “Jeje/Mina, Nagô/Iorubá e Hauçá”. No desenvolvimento de Palmares, historiadores afirmam a existência de um “dialeto dos quilombos”, uma linguagem que hora parecendo de Guiné ou de Angola, outra, parecendo português e tupi. O autor ainda afirma que o “dialeto de Palmares é questão aberta para os etnolingüistas” (1993, p. 47, 59). Sobre a religião de Palmares, acredita-se segundo

¹² Moura (1993, p. 53) destaca que o aparelhamento militar de Palmares não foi estruturado para defender um tipo de propriedade privada, mas, pelo contrário, para defender as vidas e a propriedade coletiva da República em seu conjunto. Daí ter havido a insurreição através de Zumbi e de outros componentes mais jovens do segmento militar, contra a capitulação de Ganza-Zumba, capitulação que significava, em última instância, a destruição de toda a estrutura comunitária.

¹³ Segundo o historiador José Antônio de Mello Neto, a guerra empreendida pelos holandeses no período de 1630-1635 desorganizou completamente a vida na Colônia. Todos os negros aproveitaram a oportunidade para fugir. Segundo leitura de documentos vê-se que parou quase completamente o trabalho dos engenhos. Eram canaviais queimados, casas-grandes abrasadas, os cobres jogados aos rios, açudes arrombados, os bois levados ou comidos, fugidos todos os negros. Só não haviam fugido os negros velhos e os molequinhos. (NETO, 1947, p. 206-207)

documentos que a religião foi formada por um sincretismo, catolicismo popular, crenças africanas e com influências indígenas, “que tão bem se fundiram às religiões bantos, por isso, dando origem ao candomblé de caboclo” (MOURA, 1993, p.59).

A estrutura econômica, política e militar de Palmares se desenvolveu como forma de resistência e existência da população oprimida e, segundo Moura (1993, p. 59), “não poderia continuar existindo no contexto do escravismo latifundiário da Colônia”, neste sentido Palmares sofreu embates até ser exterminada:

Contra ela uniram-se a Igreja, os senhores de engenho, os bandeirantes, as estruturas do poder colonial, as tropas mercenárias, criminosos com promessa de liberdade e, finalmente, toda a estrutura escravista que não desejava a continuidade de palmares, bem como setores cooptados através de promessas, para destruírem essa República (MOURA, 1993, p.61).

Nesse contexto de interesses antagônicos entre senhores e escravizados, a missão de destruir Palmares percorreu anos, após tempos de investidas, em 1695, Zumbi foi morto e a massa palmarina da república foi condenada e extinta. Por outro lado, no decorrer das décadas, os negros, quilombolas e as massas plebeias continuaram lutando em revoltas¹⁴ e enfrentando o sistema econômico de opressão vigente no Brasil colônia até a independência. Diante deste processo histórico, podemos verificar Palmares latente na atualidade do contexto urbano quilombola, segundo as palavras do entrevistado: “Quilombo, na verdade é a nossa vida há 520 anos. [...] Quilombo é a luta que Zumbi, Dandara e outros quilombos trouxeram pra gente” (EF_02, 2020, p.12).

Não esgotando essa primeira fase do contexto histórico brasileiro, adentramos no segundo período. Conforme Moura (2014), em 1850, inicia no Brasil o período do “escravismo tardio” marcado pelo fim do “comércio infame” até a abolição no Brasil em 1888. Com a lei de proibição do tráfico de africanos, inicia-se o processo de “modernização sem mudança” (MOURA, 2014, p. 85), sendo compreendido nesse momento histórico de modernização do Brasil, uma postura arcaica, permeada por estratégias e legislações em prol da manutenção da acumulação de riquezas da burguesia, garantido assim um arcabouço de táticas de opressão, discriminação e exploração. Segundo Moura (2014), a contradição se instala nesse processo de “modernização sem mudança” e contribui para o Brasil na periferia

¹⁴ Destaca-se em síntese, alguns movimentos e revoltas com a participação efetiva dos negros, quilombolas: Cabanagem (1835-1838), essa revolta teve como saldo 40.000 mortos; Balaiada (1835); Revolução Praieira (1848); Revolta da Marinha; Canudos; Caldeirão; Contestado; Pau-de-Colher; Muckers, entre outras revoltas. Para aprofundamento sobre elas, verificar a obra “Brasil: raízes do protesto negro”. (MOURA, 1983, p. 25-26)

do sistema, “subordinando a sociedade brasileira às forças de dominação”. Afirma o autor sobre este período de “escravismo tardio”:

De um lado a sociedade acumula, assimila, e dinamiza aquilo que o desenvolvimento material, científico e tecnológico criou e aperfeiçoou, de outro lado, **as relações entre homens no processo de trabalho continuam atrasadas** e correspondentes a um estágio anterior e inferior ao da estrutura que avançou. Na sociedade escravista brasileira, a sua peculiaridade é que em pleno final do século XIX, quando um avanço tecnológico, científico e econômico revolucionava as relações sociais nos principais países da Europa e nos Estados Unidos, com repercussão na área periférica, **esses novos recursos tecnológicos e científicos eram aplicados em um país ainda escravista** (MOURA, 2014. p. 85-86, grifo nosso).

Compreendendo esse período de *escravismo tardio* do Brasil até a abolição como processo de modernização conservadora e de endividamento, verificamos várias estratégias exponenciais de dominação contra a população negra, que nesta pesquisa não iremos aprofundar, mas cabe destacar algumas que influenciaram no Brasil *dependente* e que de alguma forma, resultou na desigualdade social dos trabalhadores brasileiros na atualidade. A exemplo, verificamos as estratégias dos dominadores que previam a transição do trabalho escravizado para o trabalho livre, criaram diversas legislações reguladoras, controladoras e opressoras, entre as regulações a serviço da burguesia, entendemos duas leis como destaque na contradição da “modernização sem mudança”.

Primeiro a Lei Eusébio de Queirós de 4 de setembro de 1850, a qual proibia a continuidade do tráfico internacional de africanos, e de outro lado, contribuiu para a venda dos escravizados no interior do Brasil, realizando assim, uma nova dinâmica no processo histórico. Segunda legislação deste período que destacamos como contração à modernização, a qual corroboramos com Moura (2014), foi a Lei da Terra nº 601 de 1850, onde a terra legalmente é tornada uma *mercadoria* fundamental para controlar o que vinha pela frente (a abolição), a transição do trabalho escravo para o livre. Segundo afirma Moura (2014, p.109), “com esse mecanismo jurídico, a terra entrou no mercado tendo o Estado como vendedor”. Na direção da contradição do Estado, Mascaro (2013, p. 18) discorre sobre o “Estado e a forma política” no capitalismo e afirma que “[...] o Estado, assim, se revela como um aparato necessário à reprodução capitalista, assegurando a troca de mercadoria e a própria exploração da força de trabalho”.

Além dessas duas legislações destacadas, outras estratégias nesse período de “modernização sem mudança” ocorreram, como: a inviabilização da mobilidade social do povo liberto, a imigração de mão de obra branca para o trabalho livre, desconsiderando a massa de libertos assim como *outros pobres*, projetos ideológicos de discriminação racial,

extermínio¹⁵ de corpos negros nas revoluções, leis tributárias, a industrialização, os “fluxos de investimentos ingleses” ocorrendo em endividamentos, contribuindo para inclusão do Brasil à margem, na franja do capitalismo dependente.

Para concluir essa síntese, em 1888, ocorre a abolição da escravidão, depois em 1889 a “independência” do Brasil *dependente*, repleta de conflitos e contradições políticas, econômicas e sociais. Neste recorte de tempo do período histórico do escravismo pleno, escravismo tardio e o capitalismo dependente, as questões centrais na problemática da pesquisa são perenes: o trabalho, a exploração, a luta contra o capital, o antagonismo de classes, a acumulação de riqueza, a expropriação da terra, o racismo estrutural, a negligência e o *apagamento* das contribuições dos trabalhadores negros e quilombolas, oriundos de África, o qual contribuíram para a formação brasileira e os ciclos econômicos, e esses, ainda estão *postos*¹⁶ nos estratos sociais mais baixos da sociedade moderna, em especial, a juventude negra e quilombola.

1.2 TRABALHO, CAPITAL E EDUCAÇÃO: BREVE APANHADO DAS CONCEPÇÕES DA TRÍADE, JUVENTUDE NEGRA QUILOMBOLA E A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL – AP

Avançando na análise exposta acima sobre a participação dos negros e quilombolas na formação social brasileira, adentramos na tríade mencionada no título deste subitem que se refere às concepções de trabalho e capital e a educação no contexto da pesquisa, envolvendo a juventude negra quilombola e a aprendizagem profissional (AP).

Neste sentido, compreendemos a categoria trabalho como central, nesta pesquisa. Para dialogar com a juventude quilombola e a AP, sendo assim, entendemos o trabalho como uma condição “ontológica do ser social”, segundo Lukács (2013), pois é a partir do trabalho que os seres humanos constroem a sociedade e as bases materiais para que se constituam enquanto indivíduos. Sendo assim, o trabalho é fundante das atividades humanas.

¹⁵ “Como exemplo desse extermínio temos a Guerra do Paraguai, onde os senhores se negaram a ir para guerra e o Estado brasileiro legalizou com regulamentos a obrigatoriedade da população para o combate. Estima-se em torno de **60 a 100 mil negros mortos na guerra do Paraguai**. De acordo com a Lei 1.101 de 1865 e o Decreto 3.513 de 1865, **facultavam a substituição do convocado ou recruta por outra pessoa** ou pessoas, ou o pagamento de uma indenização ao governo. Com esse conceito de patriotismo e a obrigação militar, criando as possibilidades da elite de se eximir, o exército que foi combater no Paraguai era predominantemente negro” (MOURA, 2014, p. 142, grifo nosso). Além desse exemplo, temos a Revolução Farroupilha, dentre outras.

¹⁶ *Postos* (colocados, impostos) nos estratos mais baixos da sociedade, utilizamos essa expressão com base nos dados concretos estatísticos publicados segundo a fonte do IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2018.

Marx (2010, 2014) nos auxilia a compreender o trabalho, o homem e a natureza em duas passagens:

O homem é diretamente um ser da natureza. Como **ser natural e enquanto ser natural vivo é, por um lado, dotado de poderes e faculdades naturais, que nele existem como tendências e capacidades, como pulsões**. Por outro lado, **enquanto ser natural, corpóreo, sensível, objetivo, é um ser que sofre, condicionado e limitado**, tal como o animal e a planta, quer dizer, os objetos das suas pulsões existem fora dele, como objetos das suas necessidades, objetos essenciais, indispensáveis ao exercício e à confirmação das suas faculdades (MARX, 2010, p. 249, grifo nosso).

E Marx (2014) afirma ainda que:

O homem se confronta com a matéria natural assim como uma potência natural, a fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. **Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo sua própria natureza** (MARX, 2014, p. 255, grifo nosso).

Na obra “A ideologia alemã” de Marx e Engels (2009), podemos compreender os princípios da formação humana desde a própria produção de sua subsistência até sua consciência. Afirmam os autores os quatros atos históricos:

O **primeiro ato** histórico é a produção dos meios que permitem satisfazer as necessidades, a produção da própria vida material, e isso mesmo constitui um fato histórico, uma condição fundamental de toda a história. O **segundo ato** histórico compreende que, com a primeira necessidade satisfeita, ocorre à condução para a produção de novas necessidades. O **terceiro ato**, quando renovam a cada dia sua própria vida, passam a criar outros homens, a se reproduzir. É a relação entre homem e mulher, pais e filhos, é a família. O **quarto ato**, que decorre do estabelecimento de relações sociais [...] por um lado uma relação natural e por outro uma relação social. (MARX; ENGELS, 2009, p. 21, 23)

Partindo das afirmações de Marx (2014), a partir do trabalho o homem produz e reproduz sua própria existência e, o trabalho apresenta três partes constituintes fundamentais, a “atividade orientada a um fim, o objeto trabalho e os meios de trabalho” (MARX, 2014, p. 255).

O objeto universal do trabalho humano, “é a terra, na sua natureza original, bruta e tudo que ela provê”, com essa afirmação, Marx (2014, p. 257) contribui para compreendermos os processos históricos políticos e econômicos que perpassaram as intenções concretas da Lei de Terras promulgada no sistema de “escravismo tardio”, na transição do trabalho escravizado para o trabalho livre assalariado. Marx, em sua obra “O Capital” (2014), analisa o modo de

produção capitalista em sua totalidade, nos situando historicamente dos processos determinantes, do escravismo, do senhor feudal até o capitalista, desenvolvendo diversos conceitos analíticos para melhor apreensão da realidade.

Para continuarmos a compreensão da categoria trabalho, é importante relembrar a citação de Marx (2014, p. 652): “o processo capitalista de produção reproduz a cisão entre força de trabalho e condições de trabalho”, ou seja, esse movimento de separação do possuidor dos meios de produção e, do possuidor da sua própria força de trabalho são as forças que retroalimentam o capital. Sendo assim, para que o processo de produção e reprodução do capital aconteça, é necessário que o capitalista faça a conversão de seu capital, em força de trabalho para valorização do seu próprio capital. Para Marx (2014), a força de trabalho é o próprio trabalho, e neste processo está incorporado ao objeto que atuou, portanto, o trabalho produtivo. A força de trabalho destacada por Marx (2014) aparece como mercadoria no modo de produção capitalista, quando essa é vendida ao capitalista pelo seu possuir, o trabalhador assalariado.

Para que o capitalista transforme seu dinheiro em capital é necessário, segundo Marx (2014), de trabalhadores livres em dois sentidos:

De ser uma pessoa livre, que dispõe de sua força de trabalho como mercadoria, e de, por outro lado, ser alguém que não tem outra mercadoria para vender, livre e solto, carecendo absolutamente de todas as coisas necessárias à realização de sua força de trabalho (MARX, 2014, p. 244).

Diante do exposto acima, podemos compreender a importância da força de trabalho para ser vendida como mercadoria e que esta, tenha um valor de uso para seu comprador e, na sequência do processo capitalista, esses valores de uso são utilizados como valores de troca no mercado e esse movimento é contínuo. Sobre valor de uso e de troca, Marx (2014) explica que “*são não* valores de uso, para os proprietários, *e valores* de uso, para os não proprietários”. Ou seja, a força de trabalho é vendida como mercadoria, essa mercadoria possui uma utilidade, o valor de uso, e também é possuidora de valor, sendo compreendida como portadora de um valor de troca quantitativo, sendo assim, o trabalhador vende sua capacidade-força de trabalho em troca de um salário, em suma este vendedor, é um trabalhador assalariado.

Para Marx (2014), o salário tem duas manifestações distintas no modo de produção capitalista, na aparência o pagamento do salário está relacionado a totalidade da produção do trabalhador, mas por outro lado, na essência, o que o trabalhador vende ao capitalista em troca de dinheiro é a sua força de trabalho, recebendo salário relativo ao tempo de trabalho

socialmente necessário, não recebendo corretamente, sendo expropriado. Diante da afirmação de Marx (2014), identificamos o fenômeno real nos resultados da pesquisa do IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2018), a intersecção entre rendimentos por hora-trabalho, relacionados com escolarização, cor e raça da população brasileira.

Tabela 2 - Rendimento Médio Real Habitual do Trabalho Principal das Pessoas Ocupadas (R\$/Hora)

Autodeclaração Cor-Raça	Sem instrução ou fundamental incompleto	Fundamental completo ou médio incompleto	Médio completo ou superior incompleto	Superior completo ou mais
Branços	R\$8,7	R\$9,3	R\$12,2	R\$32,8
Pretos e Pardos	R\$6,7	R\$7,7	R\$9,6	R\$22,7

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2018)

No modo de produção capitalista, a exploração da força de trabalho se dá por diversas formas e mecanismos, porém, origina-se da mais-valia do trabalho excedente apropriado pelo capitalista na jornada de trabalho. Segundo Marx (2014, p. 579), “a extensão da jornada de trabalho além do ponto em que o trabalhador teria produzido apenas um equivalente do valor de sua força de trabalho, acompanhada da apropriação desse mais-trabalho pelo capital, consiste na produção de mais-valor absoluto”. Nesse sentido, o capitalista tem como objetivo prolongar o mais-trabalho. E ainda, “o capitalista se utiliza da redução do trabalho necessário por meios de métodos que permitam produzir em menos tempo o equivalente do salário”.

Na sociedade capitalista, a divisão do trabalho perpassa as divisões de atividades, ela envolve a técnica e o social, corresponde a uma “limitação do indivíduo”, e com a “diferenciação dos instrumentos de trabalho diferenciam-se cada vez mais os ofícios”. Com a chegada das máquinas, elas passam a incorporar habilidades e conhecimentos que antigamente pertenciam aos trabalhadores colocando-os, assim, à mercê do capital. Marx (2009, p. 24) aponta que a divisão do trabalho só “surge a partir do momento em que se opera uma divisão entre trabalho manual e intelectual”.

O trabalho tem a premissa de produzir necessidades humanas e outras necessidades fundamentais, porém, no sistema capitalista, ele se transforma em outras formas e surgem novos fenômenos, a exemplo, as máquinas trouxeram a necessidade de qualificação do trabalhador, assim como a divisão do trabalho manual e intelectual. Nesse caminho da divisão

do trabalho, o trabalho sofreu *metamorfoses*, tornando-se trabalho alienado. Conforme o autor em questão, sobre a compreensão de “alienação do trabalhador”:

[...] em seu objeto se expressa, segundo as leis econômicas [...] quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem para consumir; quanto mais valores cria, tanto mais sem valor, tanto mais indigno ele é; [...] o trabalho produz maravilhas para os ricos, porém produz privações para o trabalhador. Substituiu o trabalho por máquinas, porém lança uma parte dos trabalhadores a um trabalho bárbaro e converte em máquinas a outra parte (MARX, 2004, p. 107-108).

Sobre lançar os trabalhadores a um “trabalho bárbaro”, segundo Marx (2004, p. 107), verificamos que a alienação do trabalho vem se sofisticando e agravando a pauperização. Identifica-se um avanço do trabalho informal, da *uberização* do trabalho, de sua *plataformização*, fenômenos que segundo Antunes (2020, p. 21), são “processo de individualização e invisibilização das relações de trabalho, que assumem a aparência de prestação de serviços, obliterando relações de assalariamento e de exploração”.

Do mesmo modo, compreendemos esses fenômenos calçados na receita-projeto do neoliberalismo e acentuados em tempos de crise sanitária. Diante disso, destacamos que 47,8% de pessoas em ocupações informais são mulheres e declaradas pretas e pardas, os demais resultados do IBGE (2018) corroboram com as percepções da análise:

Tabela 3 - Pessoas em ocupações informais (%) – Brasil-2018

Gênero	Pretos e Pardos %	Branco %
Homens	46,8	34,4
Mulheres	47,8	34,7

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2018)

Apoiados em Marx (2004), compreendemos que o trabalho sofreu influências históricas e assumiu outros sentidos e contornos diferentes de sua ontologia, subordinando-se cada vez mais ao capital. Na sociedade capitalista dividida entre classes (detentores dos meios de produção e não detentores), o antagonismo trabalho e capital agravou a superexploração do trabalho, a precarização, o trabalho informal-individualizado entre outros. Por outro lado, nesse processo histórico de superexploração dos trabalhadores, verifica-se que a classe

trabalhadora reagiu¹⁷ em diversos momentos para se reorganizar e lutar contra o capital, por direitos trabalhista-sociais-educacionais, contra os desmontes na educação e saúde, contra a exploração da jornada de trabalho, por melhores condições de trabalho, mesmo frente aos diversos desafios¹⁸ materiais e imateriais a enfrentar neste tempo histórico. Nessa lógica, Marx (2004, p. 309) aponta que, “entre direitos iguais, quem decide é a força”, diante disso, a luta contra o capital caracteriza-se como antagônica, latente e árdua na existência dos trabalhadores.

Nessa perspectiva, inclinamo-nos para o próximo subitem, a Aprendizagem Profissional no contexto do trabalho, educação e a juventude quilombola.

1.3 CONTEXTO HISTÓRICO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL - AP

Ao longo do processo histórico de formação social brasileira, a humanidade desenvolveu vários mecanismos reguladores de ordem econômica, política e social envolvendo, na centralidade, o trabalho e, por seguinte, a educação. Portanto, a Educação Profissional no Brasil vivenciou contradições, avanços e limitações, em particular a Política da Aprendizagem Profissional – Lei 10.097/2000. Diante disso, cabe-nos inicialmente retomar que o trabalho é fundante na existência humana, e desde os primórdios é compreendido como uma “atividade social central para sobrevivência de homens e mulheres, para organização e o funcionamento das sociedades”, como diz Manfredi (2017, p. 267) corroborando com Marx.

No percurso histórico da AP podemos verificar disputas, limites e possibilidades objetivados na relação trabalho e antagonismo de classes, nesse sentido, a AP atrelada ao trabalho e educação perpassou várias *ideias-força* em distintos momentos da sociedade brasileira. Sobre *ideias-força* do trabalho, buscamos em Dereymez (1995), a partir do aporte da obra de Manfredi (2017), onde o autor faz as seguintes afirmações: “**O trabalho constitui uma das bases fundadoras da economia** de qualquer sociedade, **uma força social de produção** de bens e serviços, **uma fonte de renda e sobrevivência** de grandes segmentos das populações humanas” (DEREYMEZ, 1995, p. 5-6, grifo nosso). E aponta ainda:

O trabalho é base para a estruturação de categorias socioprofissionais, faz nascer práticas coletivas, ordena os ritmos e qualidade de vida, enfim, determina

¹⁷ Alguns exemplos: Organizações Sindicais; Movimentos Sociais; Movimentos Populares; Protestos de 2013/2014; Greve dos caminhoneiros; Paralisação dos motoristas de transporte coletivo de Porto Alegre (2019); Paralisação nacional dos entregadores de aplicativos (2020) entre outros.

¹⁸ A exemplo, a crise sanitária da COVID-19.

as relações entre diferentes grupos, classes e setores da sociedade, mediante os quais se definem parâmetros de identidade social e cultural, de cooperação, de solidariedade **ou, então de competição, de lutas e conflitos sociais** (DEREYMEZ, 1995, p. 5-6, grifo nosso).

Por conta dos dois apontamentos, Dereymez (1995) afirma ainda que:

O trabalho também constitui objeto de ação e de intervenção de políticas governamentais: a regulação, o controle, a distribuição e a locação de postos de trabalho, dos locais em que se efetuam **o trabalho e o não trabalho também fazem parte da construção de normas e instituições para disciplinar e controlar** seu funcionamento como atividade social. Nesse sentido, o trabalho e o não trabalho revelam-se também um dos principais **componentes das esferas políticas, das diferentes instâncias do Estado e de seus gestores** (DEREYMEZ, 1995, p. 5-6, grifo nosso).

Com o aporte das *ideias-força* expostas pelo Dereymez (1995), compreendemos a natureza complexa do trabalho nas relações sociais, para sobrevivência dos indivíduos, para a sustentação e movimento das superestruturas econômicas, políticas, sociais e culturais e, além disso, determinante na luta de classes. Com isso, podemos apontar brevemente o contexto histórico das *ideias-força* da aprendizagem profissional no desenvolvimento do Brasil.

A gênese da Aprendizagem Profissional perpassa pelo período primitivo, de escravização ao desenvolvimento das sociedades, nesse sentido, a prática de institucionalização e formalização da AP ocorre após processos de transição do trabalho manual (pesca, caça, colheita), do desenvolvimento da agricultura, da produção agrícola, do desenvolvimento artesanal que influenciaram no aperfeiçoamento dos instrumentos e equipamentos, necessitando de qualificação profissional. Além disso, o desenvolvimento do comércio, assim como “[...] o aparecimento das cidades, seu alargamento e necessidades das guerras” foram fatores que caracterizaram a AP e conseqüentemente, a “divisão social do trabalho” (MANFREDI, 2017, p. 317).

Na perspectiva histórica, a aprendizagem profissional percorreu diversos períodos na sociedade brasileira, do colonial, império, república, modernização, industrialização, desenvolvimentismo, neoliberalismo, assim como, experienciou diversos governos e disputas hegemônicas, à serviço do capital, das competências, do capital humano e, de outro lado, o campo democrático popular na disputa. Sem pretensão de subtrair os momentos históricos, construímos um quadro didático para demonstrar os apontamentos principais:

Quadro 3 – Síntese do Contexto Histórico da AP – Período Colonial a 2019.

PERÍODO	APONTAMENTOS - REGULAMENTOS - ATORES
---------	--------------------------------------

Colonial	Escolas – Oficinas, Colégios e as residências dos jesuítas, primeiros núcleos de formação profissional, formação de artesãos e demais ofícios: alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros, enfermeiros. Expulsão da Companhia dos Jesuítas, em 1759 (MANFREDI, 2017).
Século XVIII	No Rio de Janeiro, havia 631 lojas de ofícios.
Império	Educação Profissional, como preparação para os ofícios manufatureiros, era ministrada nas academias militares (Exército e Marinha), em entidades filantrópicas e nos liceus de artes e ofícios. O Estado envolvia o trabalho e a aprendizagem compulsória, ensinando ofícios aos menores dos setores mais desvalidos e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos (MANFREDI, 2017).
1840 e 1856	Fundadas as casas de educandos artífices por dez governos provinciais (MANFREDI, 2017).
1858 e 1886	Criados liceus de artes e ofícios nos seguintes centros urbanos: Rio de Janeiro, o primeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). De modo geral, o acesso aos cursos era livre, exceto para os escravos (MANFREDI, 2017).
1881-1882	Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, inaugurou-se o primeiro curso destinado a mulheres, já com um currículo seriado fixo de quatro anos, e, em 1882, o curso comercial (CUNHA, 2000a).
Primeira República 1889 a 1930	Períodos históricos marcados por profundas mudanças socioeconômicas, provocadas pela extinção da escravatura, pela consolidação do projeto de imigração e pela expansão da economia cafeeira. O país ingressava em nova fase econômico-social, em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização (MANFREDI, 2017).
1892	No estado de São Paulo, já em 1892 foi aprovada uma lei que determinava a criação de cursos noturnos para menores trabalhadores.
1892	No Distrito Federal, a iniciativa republicana, no alvorecer do novo regime, levou a uma reforma de fundo no Asilo de Meninos Desvalidos. Renomeado Instituto Profissional João Alfredo, em 1892, a política educacional positivista procurou retardar a entrada de menores na força de trabalho, elevando para catorze anos a idade mínima de ingresso nessa instituição de aprendizagem de ofícios.
Primeira República 1889 a 1930	Acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros cederam lugar a verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos estaduais, do Governo Federal e de outros protagonistas: a Igreja Católica, trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical, os quais contribuíram com algumas iniciativas pontuais, e membros da elite cafeeira (MANFREDI, 2017).
1883-1886	Iniciativa privada e confessional, referimo-nos aos liceus de artes e ofícios organizados e mantidos pela ordem dos padres salesianos. O primeiro deles foi fundado em Niterói, em 1883, e o segundo, em 1886, em São Paulo – o Liceu Coração de Jesus, um liceu de artes, ofícios e comércio. Ao fim do primeiro quinquênio do século XX, chegou a catorze estabelecimentos.
1909	A medida mais efetiva para transformar as escolas de aprendizes em um único sistema foi tomada em 1909, como resposta a desafios de ordem econômica e política. Presidente Nilo

	Peçanha, ao assumir o governo, emitiu o Decreto n. 7.566, de 23 de setembro, criando dezenove escolas, uma em cada unidade da Federação (CUNHA, 2000b), dando início à rede federal, que culminou nas escolas técnicas e, posteriormente, nos Cefets (Centros Federais de Educação Tecnológica) (MANFREDI, 2017).
1911	São Paulo, capital, as primeiras escolas profissionais oficiais, destinadas ao ensino das “artes industriais” para os meninos e de “economia e prendas manuais” para as meninas.
1920	A sociedade brasileira se tornou palco de fortes lutas políticas e sociais (por causa do crescimento da mobilização e da organização dos trabalhadores urbanos e aos movimentos militares), houve uma reaproximação entre a Igreja Católica e o Estado, sinalizada, por exemplo, na reintrodução do ensino religioso nas escolas (em nível estadual) e na utilização de recursos (CUNHA, 2000b).
1902-1920	Predominaram no movimento operário-sindical brasileiro as propostas educativas dos grupos anarcossindicalistas. A União dos Gráficos de São Paulo - “Centro Técnico e Instrutivo das Artes Gráficas, orientado para a qualificação profissional para esse importante setor industrial”; Curso de corte e desenho, União dos Alfaiates (RJ, 1923); Curso de novas técnicas (abordando estudos de cálculo sobre as velocidades de impressão das novas máquinas de imprensa), União dos Trabalhadores Gráficos (RJ, 1930); Cursos práticos de línguas e contabilidade; Associação dos Funcionários de Bancos do Estado de São Paulo (SP, 1923) (MANFREDI; BASTOS, 1997, p. 120). Durante o Estado Novo, a criação do sindicalismo oficial impediu a proliferação dessas experiências autônomas. O nascimento do sindicalismo oficial veio modificar a natureza e o conteúdo dos cursos, mas não impediu que os trabalhadores continuassem a ser artífices de novas experiências de Educação Profissional.
1930-1934	Ao lado das iniciativas privadas e estatais, os anos 1930 propiciaram iniciativas mistas, todas nascidas em São Paulo e ligadas às ferrovias. Em 1934, essa iniciativa, ampliada pela experiência obtida pela Estrada de Ferro Sorocabana, deu origem ao Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CFESP).
1935	A Escola Profissional masculina, no Bairro do Brás, foi o primeiro estabelecimento de uma rede espalhada pelo interior do estado, contava com dez unidades.
1942	As empresas ferroviárias paulistas (depois, de todo o país), por sua vez, contribuíam financeiramente, de acordo com o número de empregados de cada uma, e participavam com representantes no conselho diretor da entidade. O SENAI acabou incorporando esse padrão de financiamento e de gestão, assim como o próprio CFESP – suas oficinas, seus docentes e seu pessoal dirigente (CUNHA, 2000b).
Estado Novo 1937-1946	A política educacional do Estado Novo legitimou a ruptura entre o trabalho manual e o intelectual, erigindo uma arquitetura educacional que ressaltava a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas. Outra característica desse período é o papel central do Estado como agente de desenvolvimento econômico.
1935-1943	No período entre 1935 e 1942, as organizações independentes dos trabalhadores foram

	silenciadas e golpeadas pela intensa repressão. Foi, contudo, no período final de sua primeira gestão, na conjuntura do ano de 1943, que Getúlio e seus colaboradores gestaram um projeto de atração da massa de trabalhadores urbanos, transformando os sindicatos em apêndices do Estado.
Pós 1942	O sindicalismo corporativista, segundo Gomes (1988), não iria ser implantado no momento mais autoritário do Estado Novo, mas no período de transição do pós-1942, quando a questão da mobilização de amplos setores sociais se tornou uma necessidade inadiável ante a própria transformação do regime (tanto é que Getúlio seria reconduzido ao poder, pelas urnas, em 1954). A construção da estrutura sindical oficial (e a ideologia corporativista que lhe dava suporte) não foi somente produto da repressão e do silêncio a que foram submetidos os setores mais combativos e de esquerda do movimento operário-sindical brasileiro. Foi também o resultado de uma série de medidas legais e político-institucionais, engenhosamente articuladas, que acabaram por instituir e legitimar os interesses das elites e, notadamente, dos setores vinculados ao capital industrial.
1942	O Estado incorporou muitas das reivindicações trabalhistas, como o salário mínimo, as férias remuneradas, a limitação da jornada de trabalho, a limitação da força de trabalho feminina e infantil, entre outras, mas estabeleceu dispositivos tutelares destinados a controlar a atuação política dos trabalhadores. Cerceando o direito deles de livre organização, vinculou sua oficialização ao recém-criado Ministério do Trabalho, instaurando um padrão de organização único, por ramos de atividades territorialmente estabelecidas, e impedindo a organização de estruturas horizontais (intersindicais) e de confederações de trabalhadores.
1942	Elaborou-se leis que impediam os líderes estrangeiros mais combativos dos sindicatos livres, durante a Primeira República, de participar das direções sindicais. Enfim, a questão social passou a ser também de ordem educacional e político-ideológica.
1942-1943	A montagem do sistema corporativista de representação sindical, além de possibilitar o desmantelamento das iniciativas dos trabalhadores, favoreceu a construção de um sistema que, paralelo ao sistema público (às redes públicas estaduais e à rede federal), era organizado e gerido pelos organismos sindicais patronais – o “Sistema S”, que teve como primeiras estruturas o SENAI (1942) e o SENAC (1943).
Estado Novo	A política educacional autoritária do período do Estado Novo centrou-se na reformulação do ensino regular, legitimando, de modo semelhante ao ocorrido no sistema escolar italiano (por meio da reforma de Gentile, de inspiração fascista), o Ensino Secundário como preparatório e propedêutico ao Ensino Superior, separado dos cursos profissionalizantes.
1942	As leis orgânicas instituídas com a reforma de Gustavo Capanema, a partir de 1942, redefiniram os currículos e as articulações entre cursos, ramos, ciclos e graus, por razões econômicas (a formação de força de trabalho que possibilitasse a realização do projeto de desenvolvimento assumido pelo Estado Novo) e ideológicas (montar um quadro geral e simétrico que abrangesse todos os tipos de ensino).
1945 a 1990	O aparato institucional legitimador do sistema corporativo de representação sindical e do aparelho burocrático estatal, edificado durante o período getulista, não foi desmontado nem

	alterado significativamente.
1950	No que diz respeito aos sindicatos, só na segunda metade dos anos 1950 é que foram extintos alguns preceitos legais herdeiros do período ditatorial – por exemplo, o atestado de antecedentes para os candidatos às direções sindicais, a nomeação de interventores, entre outros.
1940-1970	Os mecanismos legais e as estruturas formativas historicamente construídas, ao longo das décadas de 1940 a 1970, foram cristalizando concepções e práticas escolares dualistas: de um lado, a concepção de educação escolar acadêmico-generalista, na qual os “alunos tinham acesso a um conjunto básico de conhecimentos que eram cada vez mais amplos, à medida que progrediam nos seus estudos”; e, de outro, a Educação Profissional, onde o aluno recebia um conjunto de informações relevantes para o domínio de seu ofício, sem aprofundamento teórico, científico e humanístico que lhe desse condições de prosseguir nos estudos ou mesmo de se qualificar em outros domínios (ALVES, 1997, p. 71).
1961	Mesmo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em fins de 1961, a dualidade estrutural ainda persistiria, embora se tivesse garantido maior flexibilidade na passagem entre o ensino profissionalizante e o secundário (CUNHA, 2000).
1964-1985	Os governos militares (de Castelo Branco a João Baptista Figueiredo, 1964 a 1985, respectivamente) optaram por uma estratégia de desenvolvimento voltada para os grandes projetos nacionais: a construção dos polos petroquímicos do Rio Grande do Sul, a expansão dos núcleos de exploração e produção de petróleo na bacia de Campos, na Bahia e no Sergipe, a construção das hidroelétricas de Itaipu, os polos agropecuários e agrominerais da Amazônia, fazendo surgir a necessidade de desenvolver vários programas que requeriam mão de obra em massa, daí a revitalização do Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO).
1957-1985	A perspectiva tecnicista dos projetos de desenvolvimento desse período fortaleceu o “Sistema S” e as iniciativas das empresas privadas e estatais, por intermédio do PIPMO e da Lei n. 6.297/57, que concedeu incentivos fiscais para que as próprias empresas desenvolvessem seus projetos de formação profissional. Essa lei e sua regulamentação concederam às pessoas jurídicas a possibilidade de deduzir do lucro tributável, para fins de imposto de renda, o dobro das despesas realizadas no país, com projetos de formação profissional previamente aprovados pelo Ministério do Trabalho. Os incentivos fiscais concedidos por essa lei foram suspensos por medida provisória do presidente Fernando Collor de Mello, em 1990.
1971	No âmbito do sistema escolar como um todo, os governos militares foram protagonistas de um projeto de reforma do Ensino Fundamental e Médio, mediante a Lei n. 5.692/71. Essa lei instituiu a “profissionalização universal e compulsória para o Ensino Secundário”, estabelecendo, formalmente, a equiparação entre o curso secundário e os cursos técnicos (BRASIL, 1971). Pretendia-se fazer a opção pela profissionalização universal de 2o grau, transformando-o em tecnológico. É importante salientar que essa ideia de profissionalização universal e compulsória ocorreu em um momento em que o país objetivava participar da economia internacional e, neste sentido, delegou (entre outras coisas) ao sistema educacional a atribuição de preparar os recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho.

1971-1982	A Lei n. 5.692/71, no que diz respeito à profissionalização compulsória, não vingou. Sem condições objetivas de transformar todo o ensino público de 2o grau, de acordo com a perspectiva de articulação entre educação geral e formação profissional (CUNHA, 1977), a lei foi sofrendo, em curto período de tempo, várias modificações, até se chegar, em 1982, com a Lei n. 7.044, a uma solução de compromisso, mediante a qual se repunha a antiga distinção, já presente no Parecer MEC n. 76/75, entre o ensino de formação geral (denominado de básico) e o ensino de caráter profissionalizante (pela via das habilitações específicas e plenas, fundamentadas, respectivamente, nos Pareceres MEC n. 45/72 e n. 76/75).
1990-1995	DEBATE E ENFRENTAMENTO: Vários projetos de reestruturação do Ensino Médio e profissional foram objeto de debate e enfrentamento durante a primeira metade dos anos 1990.
1990-1995	PROJETOS- GOVERNO FEDERAL ¹⁹ - Plano Nacional de Educação Profissional; Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Ensino Técnico – SENETE (a partir de 1995 nomeada de Secretaria da Educação Média e Tecnológica – SEMTEC) - Ministério do Trabalho, por meio do SEFOR – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - MTE/SEFOR. Em 1995, a Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional, do Ministério do Trabalho, promoveu amplo debate sobre a educação nacional envolvendo instâncias governamentais, universidades, entidades representativas do patronato, trabalhadores e organizações educativas ligadas a programas de Educação de Jovens e Adultos. Programa de Geração de Trabalho e Renda (PROGER); a focalização do Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR) nos grupos em situação de risco de perda de emprego nos segmentos desempregados da força de trabalho; criação de uma bolsa de qualificação a ser percebida pelo trabalhador por ocasião da suspensão temporária do contrato de trabalho (MTb, 1998).
1991-1995	PROJETOS-MEC, por meio da Secretaria Nacional do Ensino Técnico (SENETE), elaborou-se, em 1991, a proposta do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. SOCIEDADE CIVIL, várias entidades de profissionais da educação, de pesquisa, ONGs e entidades do movimento popular e sindical organizaram-se no Fórum em Defesa da Escola Pública, forjando outras propostas e projetos. O mesmo ocorreu entre os setores empresariais.
1990-1995	PROJETOS-EDUCADORES E DE ORGANIZAÇÕES POPULARES E SINDICAIS: o projeto das entidades profissionais de educação e de outros setores organizados da sociedade civil, articulados no Fórum de Defesa pela Escola Pública, postulava a criação da escola básica unitária, sustentada pela justificativa de construção de um sistema de educação nacional integrado que propiciasse a unificação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. A escola básica unitária teria que ser constituída de um nível elementar com o objetivo de propiciar a aquisição dos instrumentos básicos necessários à compreensão e à participação na

¹⁹ As políticas propostas e desenvolvidas pelo Ministério do Trabalho baseavam-se na descentralização das atividades, na conjunção dos recursos públicos, privados e externos e na articulação de um conjunto variado de entidades – desde sindicatos e ONGs até as estruturas formativas já existentes, pertencentes ao Sistema S e à rede pública.

	vida social e produtiva e um secundário, básico e fundamental, em que o jovem pudesse ter condições para a formação da autodisciplina intelectual e da autonomia moral, comportamentos indispensáveis ao homem <i>omnilateral</i> , e a formação teórico-científica e tecnológica necessária à especialização posterior. Tal projeto fazia parte do ideário das principais entidades sindicais de trabalhadores de educação, incluindo a CNTE/CUT, e das propostas debatidas em seu interior, sendo defendido por elas enquanto membros do fórum (MANFREDI, 2017).
1990-1995	PROJETOS - CENTRAIS SINDICAIS – CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES (CUT), FORÇA SINDICAL (FS) E CONFEDERAÇÃO GERAL DOS TRABALHADORES (CGT): o debate ocorreu mais tarde. A partir do final dos anos 1990, elas começaram a discutir a relação entre Ensino Médio e Educação Profissional, motivadas pela preocupação com a última. Embora houvesse, entre elas, diferenças relacionadas às concepções de sindicalismo e às visões de sociedade, as três defendiam a ampliação da escolaridade básica e da formação profissional e sua articulação com as políticas de emprego (MANFREDI, 2017).
	PROJETOS - EMPRESÁRIOS INDUSTRIAIS: Os empresários brasileiros (aqueles pertencentes aos setores mais dinâmicos e modernos da economia) defrontavam-se, desde o início dos anos 1990, com os desafios decorrentes dos processos de modernização produtiva e de globalização econômica. Mediante suas entidades de representação (CNI, FIESP), o empresariado defendia posições muito sintonizadas e articuladas no campo da educação. “Custo Brasil: agenda no Congresso Nacional” (1996); “Competitividade: propostas dos empresários para a melhoria da qualidade da educação” (CNI; SESI; SENAI; IEL, 1996).
1996-1997	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/96) e o Decreto Federal n. 2.208/97 instituíram as bases para a reforma do ensino profissionalizante. Do ponto de vista formal, tais preceitos legais obrigavam as instituições públicas e privadas a se ajustarem às novas diretrizes.
1997 FHC	Reforma do ensino médio ²⁰ : O Decreto Federal n. 2.208/97, ao regulamentar a LDB em seus artigos 39 a 42 (Capítulo III do Título V), da Educação Profissional.
2000 FHC	LEI 10.097/2000 – APRENDIZAGEM PROFISSIONAL
2003 Luiz Inácio Lula da Silva	Revogação 2.208/97, promulgação do DECRETO 5154/2004

²⁰ Objetivos da Reforma: a) formar técnicos de nível médio e tecnólogos de nível superior para os diferentes setores da economia; b) especializar e aperfeiçoar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; c) qualificar, requalificar e treinar jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade, visando à sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. A Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias da educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho, e abrangerá três níveis: básico, técnico e tecnológico (BRASIL, 1997).

2003-2011 Luiz Inácio Lula da Silva	PNSPQ; PNQ; PROESQ; PLANTEQ; PLANSEQ; PROJOVEM; PROJOVEM TRABALHADOR; JUVENTUDE CIDADÃ; EJA; EMPREENDEDORISMO JUVENIL; BRASIL PROFISSIONALIZANTE; ENSINO MÉDIO INOVADOR; IFETS; IFS; EAFS – ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL; PROEJA 5478/2005; PROEJA-FIC 2006
2011-2012 Dilma Rousseff	PRONATEC; Diretrizes Nacionais para Educação Profissional – 2012
2017 Michel Temer	Reforma do ensino médio - Altera as Leis n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n° 5.452, de 1° de maio de 1943, e o Decreto-Lei n° 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n° 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
2016-2017 Michel Temer	Base Nacional Comum Curricular (BNC)
2018-2019 Jair Messias Bolsonaro	DECRETO Nº 9.579, de 22 de novembro de 2018: Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz , e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências.

Fonte: Elaborada pela autora – 2020 com base em Manfredi (2017).

A partir do exposto no quadro acima, podemos verificar, em análise, as inúmeras regulamentações, ordenações, contenções e projetos de desenvolvimentos em todos os períodos históricos da AP. Cabe sinalizar que num processo de modernização, industrialização, o Estado visualizava a necessidade de mão de obra “*qualificada*” para atender a demanda de desenvolvimento das técnicas industriais, agrícolas, de ferrovias, e neste sentido, impulsionou a aprendizagem dos “*ofícios*”, porém essa profissionalização, ainda limitava o acesso da população negra. Neste período, do Império à República, a discriminação racial era perceptível e legitimada em lei como pode se verificar segundo Manfredi (2017):

O Estado envolvia o trabalho e a aprendizagem compulsória, ensinando ofícios aos menores dos setores mais desvalidos e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos. De modo geral, **o acesso aos cursos era livre, exceto para os escravos** (MANFREDI, 2017, p. 825, grifo nosso).

Sobre a educação escolar, de acordo com Gomes (2013), de 1549 a 1759 o ensino formal no Brasil é conduzido pelos Jesuítas, período este, compreendido pelo modo de produção “escravismo pleno”:

A partir de 1549, o ensino formal no Brasil passa a ser realizado pelos jesuítas, que comandavam a educação através da Companhia de Jesus. [...] ofereciam educação escolar a um número restrito de filhos homens da aristocracia rural e catequese para a população indígena. No século XVIII, os jesuítas já possuíam 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários no Brasil. Porém no período de crise do reino português, devido à queda da produção mineral no país, a Companhia de Jesus em 1759, foi expulsa do Brasil. **A partir da expulsão dos jesuítas, até 1808, a educação no Brasil fica desamparada e nada é oficialmente realizado** (GOMES, 2013, p. 61-62, grifo nosso).

De acordo com Gomes (2013, p. 61), com a transferência da corte portuguesa ao Brasil, há uma tentativa de se organizar oficialmente o ensino e foram criadas as primeiras instituições, de acordo com o autor “destinadas a formar pessoas para exercer funções qualificadas no exército e na administração do Estado, porém, apenas para elite [...] aristocracia rural e aos estratos médios da época”.

Em 1837 aproximadamente, foram criadas as escolas de ofícios, mantidas pelo estado (Províncias) e destinadas a ensinar trabalhos manuais e artesanais a órfãos e desvalidos da sorte. A Lei 12 de 1837, cria o Colégio de Artes Mecânicas na Província de S. Pedro no Rio Grande do Sul, destacando em seu artigo segundo, que serão “admitidos quaisquer moços, *exceto escravos*” (ARRIADA; TAMBARA, 2004, p. 12).

No que se refere a Escola de alfabetização-letramento, em 1837, na Província de S. Pedro no Rio Grande do Sul, é promulgada a Lei 14 – Lei de Instrução Primária, a qual em seu artigo terceiro “*proíbe*” de frequentar a escola, “1º todas as pessoas que padecem moléstia contagiosa e, 2º Os escravos e pretos, ainda de que sejam livres, libertos” (ARRIADA; TAMBARA, 2004, p.15).

Em 1906, o Governo Federal cria as primeiras escolas de aprendizes artífices com o objetivo de facilitar “aos filhos das classes proletárias os meios de vencer as dificuldades e o indispensável preparo técnico e intelectual”, subordinados ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, no governo Nilo Peçanha, pelo Decreto 7.566/06, o qual promulga:

O Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, em execução da lei n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906: Considerando: que o **aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não só habilitar os**

filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica **formar cidadãos uteis à Nação:** Decreta: Art. 1º. Em cada uma das capitais dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Industria e Comercio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao **ensino profissional primário gratuito** (PEÇANHA; RODRIGUES, 1906, p.1, grifo nosso).

Verificamos no decreto acima, o caráter da *divisão social do trabalho* em curso, conforme Marx. Neste mesmo decreto identificamos as estratégias de organização de uma escola em cada Estado, assim como o perfil do público alvo e objetivos centrais da formação: preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos de sorte a serem formados cidadãos úteis para nação, população essa, que verificamos na formação social brasileira.

Kuenzer (1991, p. 6) reforça nossa análise na citação a quem se destinava as escolas profissionais para atuação no sistema produtivo em desenvolvimento no Brasil:

A preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixos e médios da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos (KUENZER, 1991, p.6).

Diante do processo de *urbanização* e com o início da *industrialização*, a educação para o trabalho ganha força com foco na preparação mínima do “menor” para os postos a serem ocupados na indústria. Compreende-se nesta situação o interesse em formar mão de obra especializada de menores, para auxiliar na expansão/desenvolvimento do Brasil. Segundo Franco e Sauerbronn (1984):

O país foi obrigado a expandir o seu parque industrial, necessitando de um contingente de mão-de-obra especializada cada vez maior. Neste momento se dá a superação do padrão de aprendizagem de ofícios tal como vinha sendo feito, ou seja, da aprendizagem baseada na transmissão de habilidades e conhecimentos nos moldes do artesanato medieval que consistia no trabalho do menor, como praticante ao lado do mestre (FRANCO; SAUERBRONN, 1984, p.95).

No ano de 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo o ministro Francisco Campos. Neste período o ministro realizou mudanças e ficou conhecido o período como Reforma Francisco Campos, onde originou-se o ensino secundário, implantando o currículo seriado e enciclopédico. No ensino profissionalizante este decreto atendeu somente o ensino comercial e imperava o sistema de “preparatórios” para ingresso no ensino superior.

Em 1932, cria-se o Conselho Nacional de Educação, com o Decreto nº 19.850/1931. Em 1937, a Constituição oficializou o “ensino profissional como destinado aos pobres” (GOMES, 2013, p. 65-66).

No período do Estado Novo (1930-1937), do Governo Provisório, ocorre outra mudança, a Reforma Capanema ou Leis Orgânicas do Ensino: o Decreto – Lei 4.073/42, Lei Orgânica do Ensino Industrial, Decreto – Lei 6.141/43, do Ensino Comercial e o Decreto – Lei 9.613/46, do Ensino Agrícola. Devido a *industrialização* nas primeiras décadas do século XX, o país apresentou um “quadro urbano diferente”, segundo Gomes (2013, p. 67), visto que devido a oferta de trabalho, houve o aumento de migrantes da zona rural para as cidades. Neste período o governo recorreu a “institucionalização de agências profissionalizantes”. Através do Decreto 4.048/42, o governo cria convênios com a Confederação Nacional das Indústrias (Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI) e alguns anos depois, com o Sistema Nacional da Aprendizagem Comercial (SENAC), no Decreto – lei 8.621/46.

Gomes (2013), argumenta que:

O governo ao criar um sistema paralelo, descuidou de manter um ensino único de escola, prevalecendo o sistema dual, no qual camadas médias e superiores procuravam o ensino secundário e superior, enquanto as camadas populares recorriam às escolas de nível primário e profissional. Assim permanece a dualidade constatada desde o período colonial (GOMES, 2013, p. 68).

Para compreendermos a história da educação profissional no Brasil e suas contradições frente a classe dos trabalhadores e da burguesia, é importante conhecermos as influências metodológicas inicialmente aderidas pelo SENAI e SENAC na educação profissional. De acordo com Franco e Sauerbronn (1984 *apud* GOMES, 2013), esses tiveram influência norte-americana pelos paradigmas do taylorismo²¹ e do fordismo.

Segundo Laranjeira (1997, p 89), o principal objetivo do modelo industrial do taylorismo era “eliminar os movimentos inúteis por meio da utilização de instrumentos de trabalho adaptados a tarefa”, visando menos tempo desperdiçado e mais produtividade, atendendo à lógica capital. O autor ainda afirma que o “fordismo se baseia no trabalho fragmentado e simplificado, com ciclos operatórios muito curtos requerendo pouco tempo para formação e treinamento dos trabalhadores” (LARANJEIRA, 1997, p 89).

²¹ Taylorismo foi idealizado pelo engenheiro norte americano F.W. Taylor, que em seus estudos, procurou uma forma de intensificação dos resultados do trabalho por meio da racionalização dos movimentos. O Fordismo, criado pelo americano Henry Ford, tendo a intenção de aperfeiçoar o taylorismo, foi responsável pela introdução da linha de montagem na indústria, requerendo toda uma estrutura (máquinas, esteiras, espaços e etc.) para sua efetivação (GOMES, 2013).

Nas décadas 1950 a 1970, segundo Gomes (2013, p. 71), houve a fase de governo tecnocrata e afirma que devido à internacionalização da economia, a “preocupação recaiu na racionalidade, na eficiência e na produtividade do sistema educacional, o que acarretou a denominada *tendência tecnicista* na educação”.

Em 1971, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5.692/71, propõe a ampliação nos anos de estudo para o primeiro e segundo graus, sendo a profissionalização integrada, na tentativa de se eliminar o dualismo educacional existente até então, no entanto, priorizando “atender as demandas do mercado” e a “ideologia” como podemos observar segundo o autor: “A preocupação primeira de atender as demandas do mercado de trabalho, transparecendo a ideologia da racionalidade técnica que subordina a educação de caráter universal aos interesses técnicos da sociedade liberal” (GOMES, 2013, p. 73).

Na década de 1980, ocorrem mudanças importantes nas relações de trabalho e na produção do capital, segundo autores, essa mudança incide significativamente nas relações e acontece, então, “um grande salto tecnológico, no qual a automação, a robótica e a microeletrônica invadem o universo fabril” (GOMES, 2013, *apud* ANTUNES, 2003). Nesse processo de mudanças, o *Fordismo e o Taylorismo* já não são os únicos e, a produção em série cronometrada, abre espaço para a *flexibilização da produção, o Toyotismo*.

O *Toyotismo* se caracteriza principalmente pela mecanização flexível, pela política de controle de qualidade, pela “gerência participativa”, pelo investimento em educação em prol da multifuncionalização da mão de obra, pelo sistema *just in time*, e pela polivalência²². Esse conjunto de características e mudanças em 1980 visaram a acumulação flexível do capital. Em relação a polivalência, maior capacidade exigida do trabalhador, verificamos o fenômeno de *cooptação, apropriação e estranhamento do trabalhador*, segundo Antunes (2003), podemos compreender o capital apropriando-o:

O Toyotismo persiste o estranhamento do trabalhador, aquele dado pelo envolvimento cooptado, que possibilita ao capital apropriar-se do saber e do fazer do trabalhador, e o fetichismo, no qual o resultado do processo de trabalho corporificado no produto permanece alheio e estranho ao produtor, preservando, sob todos os aspectos, o fetichismo da mercadoria (ANTUNES, 2003, p. 42).

Nesta primeira etapa da educação profissional, pode-se verificar as contradições do trabalho-escola. De um lado, o foco na modernização, industrialização, institucionalização, importação e qualificação das técnicas, promulgação de regulamentos para formar mão de

²² Polivalência Toyotista significa a expressão de maior qualificação, na qual o trabalhador precisa demonstrar a capacidade de operar várias máquinas, combinando tarefas simples. (GOMES, 2013)

obra a partir da aprendizagem de ofícios direcionada ao público dos “desprovido de sorte, marginalizado”, caracterizando o antagonismo de classes. E, de outro, a educação em suas Primeiras Instruções regulamentado no negacionismo e mecanismos de opressão, coibindo o ingresso de pessoas escravizadas ou libertos em suas instituições de ensino. E, outrossim, não se pode desconsiderar os elementos presentes nos processos de disputa do Capital, Estado e a da classe trabalhadora nesse processo histórico da educação profissional.

Com o exposto acima, podemos verificar que Aprendizagem Profissional no Brasil possui raízes históricas profundas, entre avanços, limites e “nós críticos” conforme Manfredi (2017). Podemos verificar um campo de disputa do trabalho e do capital latente do período colonial à atualidade.

No que concerne a outros apontamentos nessa pesquisa, destacamos as experiências e disputas/lutas da sociedade civil: ONGs, Fóruns, Movimentos Sociais no campo da AP, neste sentido, sublinhamos experiências que influenciaram em projetos da AP no governo Luiz Inácio Lula da Silva: a Escola Nacional Florestan Fernandes, a qual foi resultado de projetos do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST); a Escola Nacional de Formação Política de Contag/Enfoc, Educação Profissional nas Escolas da CUT, ECO CUT da Escola Centro Oeste, Projeto Integrar entre outros.

O campo de disputa na AP percorreu todos os atores envolvidos no quadro acima, conforme Manfredi (2017), ocorreram “disputas e nós críticos” entre os governos e demais atores, ocasionando descontinuidade de programas da AP. Segundo pesquisadores, os possíveis motivos da descontinuidade são: redução de recursos, redistribuição dos financiamentos, focalização dos programas, disputa pelo mercado-capital, parcerias com agências internacionais, redirecionamentos de investimentos para outros programas, lutas por hegemonia, entre outros (MANFREDI, 2017).

Na contramão de alguns projetos a serviço do capital, como verifica-se na síntese/tabela do contexto histórico acima, destaca-se nesse processo outra direção, como as experiências populares do MST, da educação do campo, da educação popular, das cooperativas. Esses projetos populares apresentam-se como revolucionários e “inauguram a educação como prática de liberdade” segundo Freire (2011, p.121). Contudo, orientando a educação integral do ser humano, omnilateral, de emancipação humana dos jovens, e outrossim, apontam pistas e perspectivas de transformação do ensino-trabalho e possibilidades de construção de uma nova aprendizagem profissional (AP) humanizada.

2 QUILOMBOS URBANOS E A CIDADE DE PORTO ALEGRE: A ENTRADA NO CAMPO, CONHECENDO A TERRITORIALIDADE E RESISTÊNCIA

Esse capítulo apresenta um breve histórico dos oito (08) territórios remanescentes quilombolas urbanos presentes no município de Porto Alegre, ou seja, o Quilombo Silva, Quilombo dos Alpes, Quilombo Fidelix, Quilombo Areal da Baronesa, Quilombo dos Flores, Quilombo Lemos e Quilombo Família Ouro. Na continuidade, seguiremos a análise a partir dos dados coletados.

2.1 BREVE HISTÓRICO DOS OITO TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS DE PORTO ALEGRE

Durante o desenvolvimento da pesquisa me deparei com os desafios a percorrer para localização de registros históricos e geográficos dos oito territórios remanescentes quilombola na cidade de Porto Alegre/RS, movimento esse, que endossa a importância desta pesquisa para a derrubada dos muros que perpetuam a invisibilidade dos territórios e grupos sociais, como bem afirma Viera (2017):

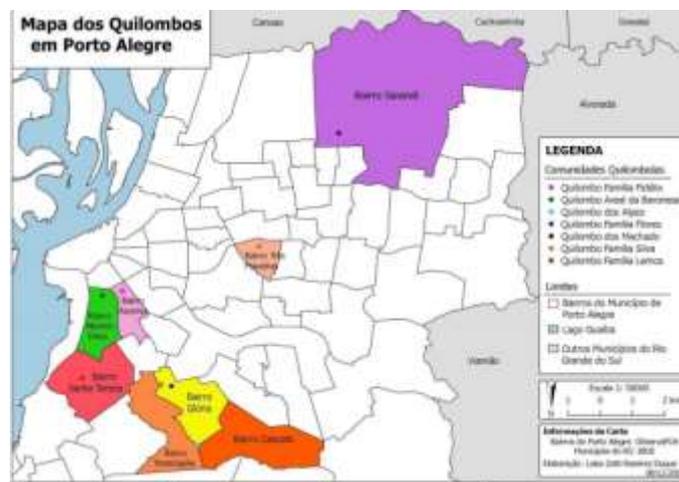
As cidades têm memória. Porém, nem todas as memórias estão presentes nas representações sobre a cidade. Não raro, memórias de grupos sociais vão com o tempo desaparecendo, sendo necessária a sua recuperação através de registros escritos [...] este grupo étnico não compõe as narrativas oficiais sobre a cidade, acarretando a invisibilização e o esquecimento dos espaços outrora ocupados, reconhecidos como territórios negros. [...] Pesquisas acadêmicas já denunciaram este silenciamento (PESAVENTO, 1995, OLIVEN, 1996, KERSTING, 1998). Basta um olhar atento [...] (VIEIRA, 2017, p. 16).

Buscando este olhar atento como afirma Viera (2017) e reafirmando a metodologia proposta neste trabalho, que é o Materialismo Histórico Dialético (MHD), se fez necessário, realizar um segundo estado da questão utilizando-se como base o repositório-digital-banco de teses e dissertações da UFRGS (2020), para assim, localizar pesquisas científicas centralizadas especificamente nos quilombos urbanos de Porto Alegre.

Na contradição do silenciamento, eu expressei neste trabalho o agradecimento a Frente Quilombola e a professora Cláudia do NEGA/UFRGS pela disponibilidade de materiais e orientações na localização de outros referenciais bibliográficos, complementando-se aos registros não evidenciados no estado da questão, como: o Relatório de Caracterização Histórica da Comunidade Quilombola Família dos Machado, realizado pela historiadora

Aguilar (INCRA, 2019); o Relatório Geográfico do Quilombo dos Machado (NEGA, 2019); e o Relatório Antropológico Família Lemos (MPF, 2018). Agradecimento também, ao Professor Ivaldo Gehlen pela indicação do Estudo Quanti-Qualitativo da População Quilombola do Município de Porto Alegre (2008). Como documentos secundários para pesquisa, utilizou-se cartas, manifestos, artigos disponíveis em sites institucionais de movimentos sociais como Amigos da Terra, Frente Quilombola e mídias jornalísticas em geral. Assim como, a escuta e relatos dos quilombolas durante ida ao campo. Sendo assim, discorrerei sobre os oito quilombos urbanos na cidade de POA/RS nos subitens a seguir.

Figura 1 – Mapa dos Quilombos Urbanos de Porto Alegre – 2019



Fonte: DUQUE (2019)

O mapa acima evidencia os sete quilombos urbanos de Porto Alegre, porém neste mapa o oitavo quilombo ainda não está identificado, pois iniciou em 2020 o processo de reconhecimento, delimitação e titulação, o quilombo da Família Ouro, da Mãe Pati de Oxum Ossanha, comunidade localizada na Vila Mapa, zona leste urbana de Porto Alegre.

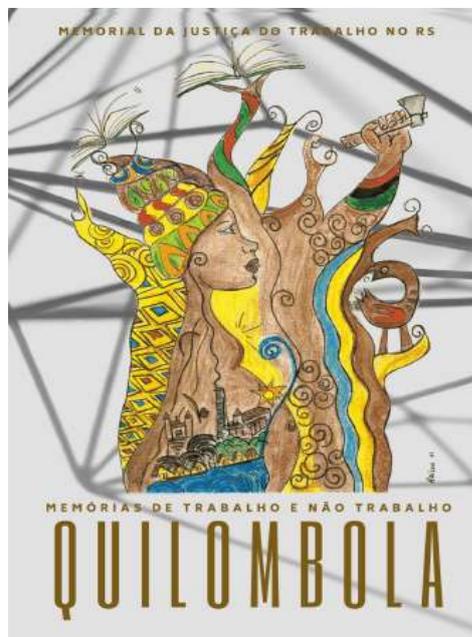
A cidade de Porto Alegre possui 1.409.351 habitantes segundo o censo do IBGE (2010) e aponta a estimativa atual de 1.483.771 pessoas (2019), nesta equação as pesquisas do IBGE não identificam na totalidade a população autodeclarada remanescente quilombola.

Esse subitem não tem a pretensão de trazer números de autodeclarados e aprofundar essa quantificação, mas como contraponto, levantar reflexões dos porquês que o poder público não se esforça para registrar e reconhecer a existência e resistência deste povo, garantido pela Constituição Federal de 1988 (CF88). Essa negação do Estado está evidenciada na realidade constante do quilombolas ao buscarem alternativas a partir de suas próprias organizações de lutas, para exigir levantamento-relatórios antropológicos, muitas vezes,

tensionando junto ao Ministério Público Federal, ao INCRA e a Fundação Cultural Palmares, para que estes registros-relatórios se concretizem e, assim, registrar suas memórias e trazer à tona, para a sociedade, que eles existem há centenas de anos, lutando para afirmar sua ancestralidade, parentesco, descendência e, a partir disso, e não somente, buscarem o pertencimento, reconhecimento e titulação de seus territórios de direito.

Ao apresentarmos os oito territórios quilombolas na cidade de Porto Alegre teremos como abertura de cada subitem, fragmentos do livro “Memórias de Trabalho e Não Trabalho Quilombola” (2019), um projeto realizado a partir das experiências, visitas, entrevistas com as Comunidades Quilombolas por parte de 145 alunos de 14 escolas municipais e estaduais, apoiados por seus professores/as, lideranças quilombolas, Frente Quilombola e o Memorial da Justiça do Trabalho no RS, organizado por Marcio Meireles Martins. Projeto esse, cunhado pelo protagonismo dos quilombolas urbanos, alunos e professores. O livro foi publicado na Feira do Livro de Porto Alegre no dia 14 de novembro de 2019, com a presença de todos os Quilombos e, esta discente que escreve, teve a honra de receber este livro autografado no dia da Feira, pelas mãos do Quilombo dos Machado e do Quilombo Flores.

Figura 2 – Livro “Memórias de Trabalho e Não Trabalho Quilombola - 2019



Fonte: TRT4 (2020)

2.1.1 O Quilombo da Família Silva

“A luta dos Silva - No meio de um bairro nobre da capital existe um povo que luta há anos para manter a história dos quilombos viva. Com muita resistência e batalha, eles conquistaram o direito de permanecer no local. Mas a luta continua, pois ainda tentam tirá-los de lá” (MARTINS, 2019, p. 29).

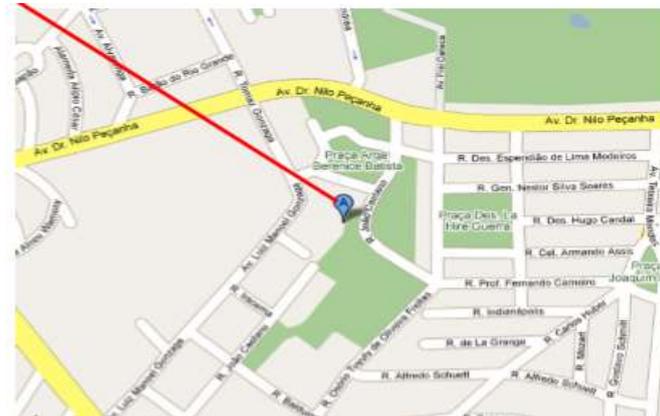
O Quilombo Silva, primeiro quilombo urbano reconhecido no Brasil, está localizado há mais de 60 anos no centro da zona nobre de Porto Alegre, no bairro Três Figueiras, segundo o Estudo quanti-qualitativo da População Quilombola do Município de Porto Alegre/RS (2008). Cinco anos após esse estudo, no governo José Fortunati (2013) foi publicado o relatório nomeado Leituras dos Territórios das Regiões de Assistência Social da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC, 2013, p. 29) onde o bairro Três Figueiras compõe um dos 09 bairros pertencentes a Região 03 no Orçamento Participativo (OP), porém este relatório não especifica quem são os quilombolas neste território.

Segundo o relatório (FASC, 2013, p. 31), a população por Raça/Etnia, autodeclarados pretos e pardos, representa 30.403 e indígenas 233. A contradição deste relatório de avaliação da gestão do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) na cidade de Porto Alegre, afirma o não registro da memória, o silenciamento, a ausência de identificação das famílias quilombolas, por parte do Estado, sendo que, este povo necessita e tem direito à Política Nacional da Saúde da População Negra, assim como, do SUAS conforme o Plano Nacional da Assistência Social (PNA) e de outros direitos previstos em lei, assegurados na CF88.

Figura 3 - Liderança do Quilombo dos Silva



Fonte: Arquivo da autora

Figura 4 - Localização do Quilombo dos Silva

Fonte: google/maps, acesso em 06 de jun. de 2020 (GEHLEN; RAMOS, 2008).

A figura acima, ilustra a localização do Quilombo Silva e sua liderança. De acordo com Estudo quanti-qualitativo da População Quilombola do Município de Porto Alegre/RS (2008), o Quilombo Silva, possui 15 famílias, estas oriundas da Colônia Africana de Porto Alegre e do interior do Estado, das cidades São Francisco de Paula e Cachoeira do Sul. A família Silva resiste ao século XXI convivendo com frequentes pressões e ataques devido sua localização no centro de um bairro da classe burguesa e da disputa pela especulação imobiliária.

2.1.2 O Quilombo Dos Alpes

“Nós enxergamos a cidade, mas a cidade não nos enxerga. Quilombo dos Alpes - Sob um lindo céu azul, nos altos de um morro, há mais de um século, chegou a Dona Edwiges [...]” (MARTINS, 2019, p. 95-101).

O Quilombo dos Alpes está localizado entre os bairros Teresópolis, Morro da Glória e Morro da Cascata, segundo o INCRA, possui 58 hectares reconhecido de interesse social dentro da cidade de Porto Alegre. Após anos de percursos para o reconhecimento, sua portaria de reconhecimento do INCRA/FCP foi conquistada em 2016. Situado próximo da região sul da capital, no alto de um morro contendo fauna e flora, este quilombo vive com os desafios de infraestrutura pública e a especulação imobiliária, principalmente, pela beleza de seu território com vistas para a cidade de Porto Alegre até a Ilhas, de acordo com Dobal (2015).

Figura 5 - Quilombo dos Alpes

Fonte: Arquivo da autora

Figura 6 - Localização do Quilombo dos Alpes

Fonte: <http://wikimapia.org/27692437/pt/Quilombo-dos-Alpes>, acesso em 06 de jul. de 2020 (DOBAL, 2015).

A figura demonstra a localização do Quilombo dos Alpes, próximo ao bairro Teresópolis. Sobre o número de famílias quilombolas cadastradas nos órgãos públicos, verificamos que em 2011 o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS, 2011) juntamente com as Delegacias de cada Estado da Federação, lançam um Guia de cadastramento de famílias quilombolas para orientação ao Cadastro Único para Programas Sociais, onde apresenta uma estimativa na totalidade de 305 famílias quilombolas no município de Porto Alegre/RS, porém este guia não disponibiliza quantidades específicas de cada território quilombola.

Em 2013, o relatório Leituras dos Territórios das Regiões de Assistência Social (FASC, 2013) destaca que o bairro Teresópolis compõe um dos 06 bairros pertencentes a Região 12 no OP, onde são autodeclarados negros e pardos 22.985, porém este relatório não apresenta informações de famílias quilombolas que vivem nesta área.

Segundo a Prefeitura de Porto Alegre, em 2013, o secretário da saúde assina a resolução estadual que garante incentivo financeiro à Estratégia de Saúde da Família Quilombola (ESFQ) que regulamenta repasses financeiros aos municípios que possuem programas de Estratégia de Saúde da Família (ESF), decisão que teve tensionamentos por parte dos movimentos sociais. Neste sentido e, em contradição à resolução, nos perguntamos o porquê da lentidão e/ou, invisibilidade por parte do Estado na identificação de dados fundamentais para ajudar todos os territórios quilombolas urbanos de Porto Alegre. Não somente no âmbito da saúde, mas na educação, saneamento, assistência social, entre outros direitos.

De acordo com a pesquisa de Dobal (2015), no Quilombo dos Alpes, residem em torno de 60 famílias descendentes de Dona Edwirges. O relatório Estudo quanti-qualitativo da População Quilombola do Município de Porto Alegre/RS (GEHLEN; RAMOS, 2008), apresentou 56 famílias, inclusos netos, bisnetos e tataranetos da matriarca do quilombo dos Alpes, nascida entre os anos de 1890-1895. E, segundo o livro “Memórias de Trabalho e Não Trabalho” (MARTINS, 2019, p. 92) verificamos menção que existem “atualmente entre 130 a 140 famílias descendentes de Edwirges”. Sobre a matriarca, verificamos a afirmação na entrevistada quilombola Janja:

Não foi possível resgatar registros de Edwirges, pois **naquela época os registros de negros ficavam guardados na igreja**, e infelizmente a igreja onde estavam os registros e documentos de Edwirges pegou fogo (MARTINS, 2019, p. 100, grifo nosso).

Assim, como em outros territórios quilombolas, esta pesquisa não conseguiu verificar a quantidade de população efetiva nos territórios a partir de dados de responsabilidade do Estado e, diante disso, buscou-se outras fontes secundárias. O Quilombo dos Alpes, é um dos poucos territórios cadastrados na Estratégia de Saúde da Família Quilombola (ESFQ). O território possui ainda o projeto Minha Casa Minha Vida, onde construíram uma sede que recebeu o nome de Dona Edwiges, local onde ocorrem atividades diversas, ações beneficentes para arrecadações de recursos, além de possuírem uma trilha que recebem visitação, cultivam ervas medicinais, entre outros.

Figura 8 - Quilombo Família Fidelix



Fonte: Silva (2013)

As imagens acima demonstram a localização do Quilombo Fidelix em área urbana em Porto Alegre e, o registro de acervo de fotos da “ocupação da Frente Quilombola no portão do INCRA” em processos de luta pela regularização do quilombo (SILVA, 2013).

Ao discutirmos sobre o quilombo Fidelix e na sequência sobre o quilombo do Areal, cabe mencionar brevemente a historicidade do bairro Cidade Baixa que advém de um histórico importante para demarcar um dos territórios negros em Porto Alegre, a Ilhota. Afirma Silva (2013) sobre a Ilhota:

A designação Ilhota deriva da conformação física do local. Como parte de uma proposta de higienização de Porto Alegre, José Montaury determinou a criação de um canal que unisse dois braços do Riacho para aumentar a vazão das águas em período de cheia. Como resultado dessa medida, parte da área próxima ao curso do riacho passou a ser recorrentemente alagada, formando uma espécie de ilha. Nesses períodos de cheia, os moradores só podiam acessar o local por meio de pontes improvisadas e pequenos barcos (SILVA, 2013, p.56).

Silva (2013) afirma ainda, conforme Pasavento (1999):

Na verdade, a situação da ‘ilha’ se configurava pela estigmatização do espaço. A **zona era de fato segregada, ‘ilhada’ do resto da cidade**, num deslocamento do sentido da palavra original: além de pedaço de terra isolado pelas águas, era também um espaço de isolamento social e exclusão. Fotos antigas nos mostram ‘casebres’ amontoados, sem alinhamento, num labirinto de pequenas ruas e ‘becos’ [...] com botecos, bordeis e espeluncas, e tornou-se célebre pelos batuques, palavra sulina para designar os candomblés ou candombes dos pretos [...] Ilhota era sede de um animado e popularíssimo carnaval. Compôs, ao longo dos anos 20 e 30, um reduto de boemia das camadas baixas da população, sempre sujeito as investidas da polícia e palco de desordens e de crimes. Junto com o ‘Areal da Baronesa’, a **‘Ilhota’ constituía-se numa espécie de cinturão negro e pobre ao sul da cidade**. (SILVA, 2013, p. 56, grifo nosso)

Este cinturão negro e pobre da cidade composto por escravizados, libertos e descendentes, como assim eram vistos, não possuíam saneamento básico, eletricidade e outras infraestruturas. Silva (2013) corrobora em sua pesquisa sinalizando que na década de 1940, com a industrialização, a população desta região aumentou e, três décadas depois, foi realizado um levantamento solicitado pelo prefeito da época, Guilherme Socias Vilela, o qual identificou várias habitações irregulares e, como consequência, os moradores foram realocados para o extremo sul, onde hoje conhecemos como bairro Restinga.

Na sequência, ocorre o aterramento da região e a canalização do riacho, assim, a população da Ilhota foi desmantelando-se a partir da força do Estado. Silva (2013) argumenta que foi neste contexto, que “iniciou a história da família Fidelix em Porto Alegre”. Em entrevista para Silva (2013, p. 57), a liderança Sérgio Fidelix, relata e reforça a importância desta história: “quando a gente chegou, a história já tinha acontecido. Era um espaço de escravos”.

A história da Ilhota, hoje Cidade Baixa, não se distancia da conjuntura atual de Porto Alegre, onde o Estado continua seu projeto à serviço do capital, de expulsão e realocação precária de famílias em situação de vulnerabilidade social para os extremos das periferias da cidade, compostas em sua maioria, por negros e negras.

Após anos de luta, juntamente com o apoio da Frente Quilombola, o Quilombo Fidelix conquista seu reconhecimento junto a FCP. De acordo com Silva (2013, p.15), resistem e existem aproximadamente “130 pessoas, em torno de 32 unidades familiares” no Quilombo Fidelix.

Em contraponto à pesquisa de Silva (2013), no relatório Leituras dos Territórios das Regiões de Assistência Social (FASC, 2013, p. 109) verifica-se a ausência específica dos dados do quilombo Fidelix. Neste relatório, a região 16 do OP compreende vários bairros, entre eles, Cidade Baixa e Azenha onde são autodeclarados negros e pardos, 20.011 pessoas.

2.1.4 O Quilombo Areal Da Baronesa

De acordo com o site institucional da Prefeitura de Porto Alegre, o Estudo quantitativo da População Quilombola do Município de Porto Alegre/RS (GEHLEN; RAMOS, 2008) e, a pesquisa de Marques (2006), o Quilombo Areal da Baronesa é remanescente de um antigo território negro de Porto Alegre, neste sentido, a comunidade se reconhece “legatária do Areal da Baronesa”, além de “agregar uma das primeiras ruas” da cidade. Está localizado

na chamada avenida Luiz Guaranha, uma rua pequena, com casa geminadas conforme podemos observar nas fotos a seguir.

Figura 9 - Quilombo do Areal da Baronesa



Fonte: Arquivo da autora

Figura 10 - Localização do Quilombo do Areal da Baronesa



Fonte: Gehlen; Ramos (2008), Marques (2006), disponível em: <http://janeladahistoriaegh.blogspot.com/p/fotos-das-saidas-de-campo.html>, acesso em 01 de ago. de 2020.

O quilombo do Areal está situado segundo o mapa de Porto Alegre, no Bairro Menino Deus e, conforme Gehlen e Ramos (2008) sua localização e histórico estão pautados no Arraial da Baronesa:

No ponto mais extremo sul da Cidade Baixa, encontrava-se uma porção de terra conhecida como *Ilhota*, que com as cheias do *Riacho* formavam uma verdadeira ilha, habitada por “gente muito pobre”. Na margem esquerda ficava o local

conhecido por Arraial ou Areal da Baronesa, onde atualmente situa-se a Praça Cônego Marcelino, e as ruas Baronesa do Gravataí, Barão do Gravataí, Cel. André Belo e Miguel Teixeira, e algumas transversais menores. **O Arraial da Baronesa era uma extensa área de terra** que pertencia a João Baptista da Silva Pereira, *Barão de Gravathay*, que ali mantinha uma chácara, onde construiu um palacete na década de vinte do século XIX. [...] Um incêndio sinistro pôe fim ao *famoso* palacete, que segundo Sanhudo, seria causado pela própria Baronesa meses antes do seu falecimento, “[...] cheia de dívidas, viu a faceira Baronesa das esplendentes recepções ao augusto casal imperial chegar o seu fim, na mais desnordeante situação” (SANHUDO, 1979. p. 205). Com a morte da proprietária e a abolição da escravidão, **o Areal foi ocupado por negros alforriados da senzala da chácara que passaram a trabalhar nos solares da região**. A maioria dos **ex-escravos migrou para regiões próximas ao centro**, onde ocuparam malocas (casebres), pensões e quartos de aluguel, muitos dos quais em **travessas densamente povoadas chamadas de avenidas**, casas de quarto e sala com áreas coletivas, onde os aluguéis eram menos onerosos (GEHLEN; RAMOS, 2008, p. 35-37, grifo nosso).

A existência de territórios negros em espaço urbano dito como “*um lugar ermo e tenebroso*” tem em suas veias muitas histórias de luta e contradições por parte da classe dominante, entre elas, a sustentação de um imaginário social construído por uma sociedade elitizada, onde podemos observar as intenções do Estado e do capital, em garantir essa narrativa visando a mercantilização do espaço e, assim, orquestrar a expulsão da população negra que ali estava presente há décadas. Ainda segundo Gehlen e Ramos (2008):

Além da identidade cultural e étnica deste território, a ideia de ocupação territorial negra já estava presente anteriormente (início do séc. XIX), quando esta parte da Cidade Baixa era conhecida como *Emboscadas*, local que servia de refúgio para os escravos evadidos da servidão, denominando este espaço como sinistro e perigoso vinculado aos excluídos. [...] As representações do Areal **enquanto um lugar ermo e tenebroso** vem juntamente com a ideia que povoava o imaginário popular, o das *Emboscadas*. Esse imaginário social urbano ou esta construção mental está basicamente **associado à visão social da elite dominante**. Essa visão se reflete, sobre este imaginário que é justamente “o sistema de ideias e imagens de representação coletiva que todas as sociedades criam para si” (PESAVENTO, 1995, p.35). Assim o discurso e as imagens sobre este local como perigoso, **é intensificado nas campanhas de higienização e saneamento moral implementadas pelo poder público** no final do século passado (GEHLEN; RAMOS, 2008, p. 38-39, grifo nosso).

Esse projeto do estado de “*campanhas de higienização, ordenamento da cidade*”, continuam no século XXI em seu percurso com base no capital, impactando na segregação da população negra, da classe trabalhadora, tensionando e forçando suas migrações para as periferias. Na disputa contra este projeto, os remanescentes quilombolas continuam lutando para o reconhecimento legítimo de seus territórios urbanos. O Quilombo do Areal possui em torno de 80 famílias conforme aponta o estudo (GEHLEN; RAMOS 2008). No relatório Leituras dos Territórios das Regiões de Assistência Social (FASC, 2013, p. 109), o bairro

Menino Deus pertence a região 16 do OP, onde são autodeclarados negros e pardos, 20.011 pessoas, porém não especifica os quilombolas.

2.1.5 O Quilombo Dos Flores

“Quilombo é luta, espaço de resistência, é a beleza de todas as diferenças. Se tem disputa e incomodação, basta sonhar para destruir toda essa solidão. Encontrar o caminho da vitória, quanto prestígio nessa batalha para quem trabalha pra não ver a derrota, parar com a discriminação e acabar com o mal que tem em nossas histórias!”
(MARTINS, 2019, p. 161, grifo nosso).

O quilombo dos Flores está situado na rua Manduca Rodrigues, nº 283 na zona leste de Porto Alegre, no bairro Glória. Este quilombo tem como sua liderança a Geneci de Lourdes Flores da Silva, filha de Adão Flores e de Rosalina Vasconcelos. Dona Rosalina, mãe de Geneci, é oriunda do Quilombo dos Alpes.

Sobre a historicidade do Quilombo dos Flores, registros jornalísticos relatam que:

A história do Quilombo Flores remonta aos antepassados do senhor Adão, escravizados fujões que encontraram, na mata fechada, um espaço para garantir sua autonomia e resistência à violência da escravidão. Quando foram descobertos pelo dono da casa grande, o proprietário concedeu a moradia desde que a família lavasse suas roupas no riacho Taquara, ao qual se tem acesso até hoje nos fundos do terreno. Nessa situação análoga à escravidão, característica de um quilombo urbano, os Flores construíram suas relações, sua família, e hoje seguem lutando por direitos básicos (Sul21, 2019, p.1).

Conforme citação acima, esses depoimentos endossam que a luta pela regularização do território dos Flores deu início na década de 1980. Este “território compreende uma área de 2.435,75m²”, conforme Martins (2019, p. 152). Em 2015, o Quilombo Flores sofre ameaças concretas de tentativas de expropriação pelos ditos donos daquele lugar²³, e diante de muita resistência, o Quilombo Flores conquista em 2017 a Portaria nº 221/2017 - DOU 16/08/2017 referente a certificação de reconhecimento da FCP.

²³ Reportagem sobre a visita no INCRA no Quilombo Flores: “[...] um dos sete quilombos urbanos de Porto Alegre, localizado no bairro Glória, recebeu três integrantes do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incrá) para tratar do processo de titulação do território [...]. No encontro, Bethânia Zanatta, antropóloga do Incra responsável pela realização do RTID, comentou que a **situação do Quilombo Flores** ‘é urgente em função da expropriação do terreno’ realizada em 2015 a mando da União Sul Brasileira de Educação e Ensino (USBEE), mantenedora do Colégio Marista Assunção, localizado atrás do quilombo”. Reportagem completa disponível em: <https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/geral/2019/12/quilombo-flores-recebe-visita-do-incra-para-realizacao-de-relatorio-antropologico/> Acesso em jun. de 2020. Grifo nosso.

Figura 11 – Localização do Quilombo Flores



Fonte: Google Maps (2020)

A figura acima representa a localização do Quilombo Flores na Rua Manduca Rodrigues, nº 283 no Bairro Gloria. Este mapa encontra-se disponível no site de busca Google Maps, porém ainda sem a referência de Quilombo Flores. Assim como a maioria dos quilombos, os Flores estão com processos em andamentos como: processos administrativos de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação da área territorial junto ao MPF, INCRA e ao parceiro NEGA-UFRGS, assim como, com o apoio do movimento social, e da Frente Quilombola.

Figura 12 – Geneci – Liderança do Quilombo Flores



Fonte: Martins, 2019.

Identificamos na foto acima o território do Quilombo Flores, assim como sua liderança Geneci. Residem nos Flores 15 pessoas, totalizando 5 famílias segundo o trabalho “Memórias de Trabalho e Não Trabalho Quilombola” (MARTIND, 2019). No relatório Leituras dos Territórios das Regiões de Assistência Social (FASC, 2013), o bairro Glória pertence a região

09 do OP, onde são autodeclarados negros e pardos, 11.497 pessoas, registro que não especifica os quilombolas.

2.1.6 O Quilombo Lemos

*“O Quilombo Lemos propôs a ideia à sua comunidade de tentar fazer uma vez por mês uma **feijoada**, com **samba** e uma atração como **hip hop e capoeira**. O Quilombo Lemos também está construindo uma **quiloboteca**, que ainda falta pintar algumas coisas e falta uma janela. Eles querem **apresentar filmes** e querem oferecer **reforço escolar** [...] conclui-se que, **tudo aquilo que acontece no quilombo ou que eles realizam é trabalho**. Mas não só o que eles fazem fora do quilombo, mas sim lá dentro”* (MARTINS, 2019, p. 200, grifo nosso).

A comunidade remanescente do quilombo Família Lemos, está localizada na Padre Cacique, nos fundos do número 1.250 no bairro Menino Deus/Praia de Belas. Neste quilombo estão presentes descendentes da Anna Júlia Ribeiro Gonçalves, Délzia Gonçalves e seu esposo Jorge Alberto Rocha de Lemos.

No percurso histórico da família Lemos, verificamos registros de que Anna mãe de Délzia chega em Porto Alegre na década de 1940 e Délzia casa-se com Jorge Lemos em 1953. Ambos trabalharam por décadas no Asilo Padre Cacique. Fazia parte do cotidiano de Jorge Lemos (que residia no bairro Lomba do Pinheiro), percorrer horas até chegar no trabalho, um dos motivos que levou a construir uma casa de madeira numa área pública sem ocupação, por meados da década de 1960. Ali constituíram família, plantavam milho, mantinham criação de porcos, galinhas, segundo registros do livro Memórias de Trabalho e Não Trabalho Quilombola (MARTINS, 2019) e do Relatório Antropológico (2018).

Figura 13 - Localização Quilombo Lemos

Fonte: Relatório Antropológico, 2018

Figura 14 – Busca da Reintegração de posse do Quilombo Lemos

Fonte: Correio do Povo, 2018.

A imagem acima registra a ação do Estado e do capital em busca da reintegração de posse da área no dia 07 de novembro de 2018. Essa foi uma ação judicializada pelo Estado e pela iniciativa privada²⁴, porém toda área quilombola é de competência Federal, assim como preconiza a Constituição Federal de 1988. Essa ação foi mais um dos ataques que os quilombos sofreram, momentos tensos de luta da Família Lemos e, de resistência de todos os quilombolas urbanos que se uniram com a Frente Quilombola e aquilombaram-se resistindo à repressão do aparelho do estado.

²⁴ O Asilo Padre Cacique reivindica a área e obteve decisão favorável após dez anos de processo na Justiça Estadual. Sandro Gonçalves de Lemos, 43 anos, filho do fundador do quilombo, disse que o pai chegou no local em 1964, quando o terreno era tomado por o mato. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/geral/ap%C3%B3s-impasses-reintegra%C3%A7%C3%A3o-de-posse-de-quilombo-na-%C3%A1rea-do-asilo-padre-cacique-%C3%A9-suspensa-1.280967> Acesso em jun. de 2020.

De acordo com Relatório Antropológico (2018, p. 13, 16), a família Lemos possui 60 pessoas em sua comunidade e possui origem e parentesco a partir do tronco materno com a “Comunidade Quilombola de Maçambique e, esta comunidade é configurada em diferentes localidades, nas proximidades do Rio Camaquã, entre os municípios de Canguçu e Encruzilhada do Sul”. Sandro Lemos faz parte da liderança do quilombo urbano da Família Lemos.

2.1.7 O Quilombo Família Ouro

O quilombo da Família Ouro da Mãe Pati de Oxum Ossanha está localizado na Vila Mapa, zona leste urbana de Porto Alegre. A Família Ouro compõe o oitavo (8º) quilombo urbano autodeclarado remanescente quilombola em Porto Alegre. Em 2020, iniciou seu processo de reconhecimento, delimitação e titulação da comunidade quilombola.

Figura 15 - O Quilombo Família Ouro



Fonte: FQ – Frente Quilombola do RS (2019)

A figura acima mostra a presença da Mãe Pati de Oxum Ossanha do Quilombo da Família Ouro, junto com as lideranças quilombolas e apoiadores na Mobilização Nacional Quilombola, materializado em aula pública em novembro de 2019 dentro das dependências do INCRA juntamente com o movimento Frente Quilombola. A mobilização se organizou a nível nacional nesta data, onde Quilombos do Rio Grande do Sul, Maranhão e Bahia discutiram em aula pública em diferentes estados, pautas de luta pela vida dos territórios, conforme a Frente Quilombola do RS (2019, p. 01): “estaremos em campo na defesa de nossas vidas, de nossos territórios e de nossos Direitos [...] Reparação Já”.

Nos parágrafos anteriores apresentamos uma síntese dos 7 (sete) territórios quilombolas urbanos de Porto Alegre, onde todos fazem parte da geografia e do movimento

histórico da cidade e do Rio Grande do Sul. Esses que viveram diversas questões de lutas e embates até conquistarem sua Portaria na FCP, como comunidade remanescente de quilombos, direitos garantidos em lei conforme o Art. nº 68 do ADCT, Decreto nº 4887/2003, a Instrução Normativa nº 57/2009 e, OIT 169 – Organização Internacional do Trabalho.

Como contraponto dessas regulamentações, é salutar sinalizar que, a disputa pelo território é latente na atualidade, mesmo pautados com base nas legislações acima apontadas, todos os quilombos sofrem frequentes ameaças do capitalismo, a partir de especulações imobiliárias, de ataques aos territórios, racismo e, além disso, os quilombolas resistem tensionando o aparato estatal, seus aparelhos e instituições, que iremos nomear de Estado no âmbito da assistência social, educação, saúde da população negra-quilombola, saneamento básico, segurança, transporte público, infraestrutura de energia elétrica, pavimentação, entre outros. As comunidades quilombolas urbanas de Porto Alegre resistem cotidianamente através de seu protagonismo para manter sua existência. Corrobora com este parágrafo, a fala do líder Frente Quilombola (FQ), o geólogo e advogado Onir Araújo (2020): “eles insistem em nos matar e, nós insistimos em nos manter vivos e vivas”.

Na sequência dos tópicos, iremos aprofundar a análise deste estudo que apresenta o estudo de caso no território Quilombo dos Machado. A partir daqui discorro as experiências da entrada em campo.

2.2 QUILOMBO DOS MACHADO/VILA 7 DE SETEMBRO: A CHEGADA NO TERRITÓRIO, CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DE LUTAS

Ao delimitar o campo de pesquisa através da metodologia já apresentada, iniciei meu percurso para a chegada até a comunidade dos Machado, entrada que ocorreu em 03/12/2019. Importante trazer neste momento da escrita, que de dezembro/2019 a março/2020, convivi com as lideranças, famílias e jovens do quilombo para assim, realizar este estudo, porém, devido ao advento global da pandemia da COVID-19, algumas informações não foram possíveis coletar devido ao isolamento social decretado no Estado. Sendo assim, não foi possível alcançar todos os entrevistados previstos, influenciando no levantamento de dados, que por vezes, estavam nas memórias dos mais velhos da comunidade. Diante deste desafio da pesquisa, busquei históricos/dados de décadas anteriores sobre a comunidade em outras pesquisas.

A comunidade urbana Quilombo dos Machado/Vila 7 de Setembro compreende um dos oito (08) territórios quilombolas urbanos de Porto Alegre, está situado na zona norte de

Porto Alegre, no bairro Sarandi, especificamente entre a Vila Respeito e o Hipermercado BIG (Wallmart). Em setembro de 2012, a comunidade promulga essa data como sua fundação e, seu reconhecimento como comunidade remanescente de quilombolas com a conquista da Portaria 61/2014 emitido pela FCP - Fundação Cultural Palmares (DOU 21/05/2014).

Diante da relevância do percurso histórico da família dos Machado até sua chegada na capital, antes de adentrarmos na atualidade sobre a comunidade Quilombo dos Machado/Vila 7 de Setembro, se faz necessário, anunciar uma síntese da trajetória/caminhada dos ancestrais²⁵ do quilombo da Família Machado até Porto Alegre, ou seja, seus familiares Paulino Francisco Moura, Maria Antônia e Merência. Podemos verificar a narrativa de seus deslocamentos desde a década de 1960 nas pesquisas brilhantemente realizadas por Patrícia Gonçalves Pereira (2019), pela historiadora Maria do Carmo Moreira Aguiar (2012; 2019) e Weimer (2007). Neste sentido, Pereira (2019) afirma:

Identifica-se por meio de relatos dos mais antigos da comunidade, uma forte **onda de movimentação de famílias para Porto Alegre, que saem em diferentes períodos, mas, principalmente a partir de 1960**, de regiões com características econômicas mais rurais no estado do Rio Grande do Sul, como **São Francisco de Paula, Caçapava, Bagé, Cachoeira, Encruzilhada do Sul**. Em busca, principalmente, de trabalho e dos benefícios inter cruzados dos serviços do Estado, como saúde e educação, visando o encontro de oportunidades (PEREIRA, 2019, p. 42, grifo nosso).

A forte “onda de movimentação” de famílias para a capital, como afirma a autora, está enraizada no percurso histórico do Rio Grande do Sul entre o campo rural e, a migração/deslocamento para o espaço urbano, a cidade de Porto Alegre. Estas raízes são profundas e oriundas de um tempo histórico que marcou e, ainda marcam a vida de negros e negras afrodescendentes, em especial, do Rio Grande do Sul²⁶, no período escravista e pós abolição.

Pereira (2019) e Weimer (2007) colaboram com nossa pesquisa, apontando as características ambientais, econômicas e sociais da região São Francisco de Paula, a qual sofreu muitas transformações a serviço do capital:

²⁵ A pesquisa de Pereira (2019), apresenta um estudo sobre São Francisco de Paula/RS e suas relações com os quilombos. Além disso, Weimer (2007, p. 26) afirma que “desta região, além da família Machado, se deslocaram também os precursores do Quilombo da Família Silva, e é uma região com fortes laços de parentesco com Morro Alto”.

²⁶ Segundo Pereira (2019), o estado do Rio Grande do Sul atingiu a 3ª maior população escravizada no país em 1874.

Embora a região de São Francisco de Paula possua características ambientais para pecuária, **sofre uma forte transformação adaptando-se** à silvicultura com plantação de eucaliptos ligados à **produção de celulose [...] implementação das fábricas**, silvicultura, comercialização de derivados [...] de queijo [...] produção de batata, milho, maçã, hortaliças e recentemente se destaca na produção de soja [...] turistas de todo o Brasil, os **proprietários beneficiários desta lógica com seus hotéis fazenda**, são os tipicamente euro-descendentes que vivem no Sul do país. As propagandas comerciais, veiculadas pela gestão municipal, demonstram que **hoje a cultura branca domina a região, e ao que parece os negros foram enterrados no passado** (PEREIRA, 2019, p. 43, grifo nosso).

Quando a autora apresenta essa “onda de movimentação das famílias em busca de trabalho e outros benefícios”, é importante retomarmos historicamente que registros apontam que essa movimentação não se deu de forma espontânea, foi resultado forçado de diversos projetos do período colonial/escravocrata, da classe dominante, de projetos políticos, de mudanças econômicas e sociais significativas, de genocídios, e muitos outros fatos e fatores que esta pesquisa não irá aprofundar em detalhes, mas contribuir em síntese, pois estas questões impactaram profundamente nas relações sociais na sociedade, de sobrevivência e subsistências do povo negro, assim como dos indígenas. Impactos como a perda de muitas vidas negras no período escravista, de revoluções²⁷ (escravizados eram convocados/obrigados a combater em guerras, muitas vezes na expectativa de sua libertação, sofreram traições, lutaram), período de diversos tipos de alforrias, heranças²⁸, compras e perdas de suas pequenas poses/propriedades e animais, o pós abolição e a industrialização. Sendo assim, muitos foram esses fenômenos concretos que forçaram as famílias negras, escravizados e libertos não mais conseguiram sobreviver nas cidades do interior do RS e migrarem para a cidade de Porto Alegre em busca de *oportunidades*.

Ao mencionarmos “oportunidades”, cabe ressaltar as estratégias de poder, subalternização e racialização dos colonizadores no período pós abolição e que perpetuam na conjuntura do século XXI no âmbito do trabalho, do racismo, questões que iremos aprofundar na sequência deste estudo. Em relação a este período, Pereira (2019) apresenta em sua pesquisa:

As pessoas **trabalhadoras brancas e negras**, mesmo no Pós-Abolição a partir de 1888, **não foram tratadas como iguais**. Rodrigo Weimer (2007, p.127), analisando os processos-crimes do período de 1888 em São Francisco de Paula, **identificou**

²⁷ A Revolução Farroupilha (1835-1845), a Guerra do Paraguai (1864-1870) e a Revolução Federalista (1893-1895). O destaque será dado para a Revolução Federalista pela maior proximidade de tempo com os antepassados dos Machado (PEREIRA, 2019).

²⁸ As práticas adotadas pelos senhores eram o desmembramento da família de escravizados em seus testamentos entre os seus herdeiros, fora também, práticas de libertar e doar lotes de terras a alguns de confiança, acentuando hierarquização social naquele período (PEREIRA, 2019; WEIMER, 2007).

uma série de registros por conflitos salariais, alguns acabavam em morte, segundo o autor é “óbvio” que estes conflitos tenham se estendido à posteriori, mas não identificou registros expressivos deste momento: [...] é óbvio que conflitos salariais perpassaram o pós-1888. Talvez não tenham adquirido uma expressão documental tão clara quanto antes [...], por uma omissão: tal como se pressupunha a “questão racial” como resolvida, talvez acontecesse o mesmo com o problema salarial. É um problema a ser investigado (PEREIRA, 2019, p. 47, grifo nosso).

Sobre este período histórico de escravização que envolveu os ancestrais da família dos Machado em São Francisco de Paula e territórios lindeiros, é importante trazermos, que os negros tiveram uma extensa contribuição no campo econômico e do trabalho para o estado do Rio Grande do Sul, utilizando-se de estratégias de sobrevivência, de lutas, para a conquista de sua liberdade-alforria, porém, até hoje, a classe dominante/colonizadores, insistem em desconsiderá-los. Nas pesquisas de Aguillar (2012; 2019) e Patrícia (2019) podemos verificar registros com a contribuição do pesquisador Weiner (2007) sobre estas questões. Afirma Pereira (2019):

Retomo aqui outros pilares construídos pelo trabalho dos escravizados, dentre eles destaco: as charqueadas e pecuária em geral, construção de estradas, ferrovias, usinas, pedreiras, construção civil em geral, nos trabalhos domésticos, cuidado das crianças e na agricultura para subsistência, manutenção das fazendas, trabalho em lavouras (PEREIRA, 2019, p. 51-52).

Ressalta, ainda:

As famílias e pessoas, alforriadas ou em busca da liberdade, **cientes das políticas de inviabilização de sua existência, sabiam que precisavam jogar com o sistema** e (re)inventaram modalidades de trabalho (PEREIRA, 2019, p. 51-52, grifo nosso).

Segundo Pereira (2019), a historiadora Aguillar (2012) analisou evidências nas décadas de 1940 e 1960, sobre contratos, produção à meia:

Nas lógicas locais encontradas por ela havia **a produção à meia, onde parte da produção ficava com o proprietário**, esta medida era adotada pelas famílias negras domiciliadas nas terras dos fazendeiros ou não domiciliadas. **Os contratos podiam estabelecer pagamentos em dinheiro ou na própria produção**, geralmente as terras destinadas para as famílias negras se domiciliarem e implementarem suas plantações **não eram as melhores da propriedade** (PEREIRA, 2019, p. 51-52, grifo nosso).

Dialogando com a pesquisa de Pereira (2019), todo esse processo de organização, de luta e trabalho, que culminou em impactos na economia do Rio Grande do Sul, não foram de fato reconhecidos pela sociedade e pelo Estado. Para além disso, nos 520 anos de resistência, todas as vidas dos negros que perdemos e que não conseguimos mensurar nesta dissertação,

não receberam a reparação histórica devida. Segundo Pereira (2019, p. 52), “não receberam apoio dos governantes locais, não contabilizaram, ou não mereceram destaque nas contas do Estado como importantes para o desenvolvimento”.

Diante das contribuições de Aguilar (2019), que nos apresenta a questão de “fontes orais e escrita serem constituídas de histórias e casos”, este trabalho buscou fontes bibliográficas importantes como a pesquisa de Pereira (2019) sobre a Família Machado, na tentativa de aproximar-se de relatos históricos dos ancestrais do Quilombo dos Machado, relatos esses, que não foram explicitados com exatidão pelos entrevistados desta pesquisa. Neste sentido, refletiremos na sequência do estudo, os porquês e as possibilidades desse “*não dito*”, a partir da afirmação de Aguilar (2019) e Pollak (1989):

No processo de construção da memória coletiva, os silenciamentos, os não ditos, são episódios importantes [...] a fronteira entre dizível e o indizível [...] uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o estado desejam passar e impor (AGUILAR 2019, p. 27).

Diante do “*não dito ou não lembrado*”, a pesquisa buscou a historicidade da família dos Machado de São Francisco de Paula até a chegada em Porto Alegre nas fontes de Pereira (2019), que conclui que as famílias negras se sentiram “*encurraladas*”, conforme os relatos de seus entrevistados, e sem condições de continuar um bem viver em sua terra, foram se deslocando, passando por outras cidades, vivendo de apoio de vizinhanças, de acolhidas dos parentes, viveram de aluguel e continuaram se deslocando em busca de melhores condições de sobrevivência frente ao sistema da época.

Como já afirmamos neste capítulo, esse deslocamento e desterritorialização, foram práticas forçadas pela sociedade dominante, submetendo as famílias em busca de sobrevivências em outros territórios. Compreende-se que este deslocamento forçado, são similares aos processos vividos pelos moradores da antiga Ilhota, na capital Porto Alegre, aos quais foram “forçados” e deslocados pelo Estado para extremos da cidade, como é o caso de muitas famílias negras urbanas que hoje estão presentes em periferias como a Restinga, Rubem Berta, Sarandi entre muitas outras. Essas estratégias da modernização dos espaços urbanos são históricos e permanecem vigentes, delimitando e dominando espaços-territórios de quem fica e de quem sai, a segregação gaúcha “*não dita*” (Aguilar, 2019).

Retomando o percurso da família dos Machado, eles se deslocaram de São Francisco de Paula, caminhando “a pé”, conforme Pereira (2019). Assim como a autora comenta em sua obra, esta parte dos relatos, assim como outros, emocionam um pesquisador. Ao chegarem em

Santo Antônio da Patrulha foram acolhidos por seus familiares que chegaram anteriormente, caracterizando uma territorialização. Permaneceram pouco tempo e continuaram se deslocando para a capital. Ao chegar em Porto Alegre, por meados de 1960, próximo a região do Bairro Cristo Redentor, conforme narrativas dos entrevistados, foram acolhidos por parentes e na sequência conseguiram se instalar no bairro São Borja (Aguilar, 2019), conseguiram morar e trabalhar como vigia, na obra em construção civil, serviços domésticos como faxinas, lavar e passar roupas, porém atividades essas de baixa renda. Diante da situação de trabalho precarizado e com tempo determinado (início, meio e fim), como a exemplo da construção civil, a família por não ter mais trabalho na região, segue em deslocamento, novamente sendo desterritorializada pelos processos do capital. Ao buscarem um território para retomarem suas vidas, a família chega a morar perto de um valão²⁹, segundo Pereira (2019):

[...] acaba indo **morar nas margens de um valão, no Arroio Passo da Mangueira**, que futuramente se tornaria um dos diques de contenção construídos pela prefeitura, na Zona Norte. Numa localidade que acumulava resíduos urbanos, “lixo”, pela falta de serviço de recolhimento e armazenamento adequado destes carregados pelos corpos d’água (PEREIRA, 2019, p. 57, grifo nosso).

A história de vida, resiliência e resistência dos ancestrais da família Machado, é digna de muitas páginas e de ser escrita por muitas mãos, porém esta pesquisa se propôs a trazer um breve histórico, neste sentido e, com vontade de seguir escrevendo para discorrer maiores detalhes sobre a trajetória da família, sublinho uma pausa no tempo. Ao conhecermos a trajetória de lutas e superações dos Machado, podemos verificar resiliência e resistência presentes no processo histórico social destes negros e trabalhadores. Sendo assim, Grotberg (2005, p. 15) define resiliência como “a capacidade humana para enfrentar, vencer e ser fortalecido ou transformado por experiências de adversidade”, e sobre as estratégias de resistência dessas famílias, recorreremos aos autores (YUNES, 2003, NADAL, 2007, CARVALHO, 2008) que afirmam que “estratégias de resistência (...) podem ser mais bem definidas pelo termo ‘resiliência’, um conjunto de processos na vida que possibilitam a superação de adversidades, sem que isso se traduza em invulnerabilidade” (NADAL, 2007, p. 21).

Retomando a citação de Pereira (2019) acima, a família relata em sua pesquisa que viveu momentos difíceis devido a constantes “enchentes” da época, enfrentando perdas por

²⁹ Valão: local precário que sofreu frequentes enchentes. As pesquisas de NEGA (2018), Pereira (2019) e Aguilar (2019) retratam com aprofundamento esta região.

morarem próximo ao “valão”. Mas essa não era a única dificuldade a ser enfrentada, a família viveu a baixa renda e o desemprego. No estudo desses relatos é possível perceber a força vital por parte desta família, que não relatou somente dores, mas boas lembranças da época de criança, da coletividade e acolhimentos entre os seus.

Dito isso, podemos reafirmar a resiliência e resistência da Família Machado transformada em estratégias de sobrevivência, o que os impulsionavam a seguirem em busca de outro lugar para bem viver. Corroboramos com Aguilar (2019, p. 36) quando a autora afirma que “a trajetória da família Machado é marcada por deslocamentos”. Compartilhando desta reflexão, esta pesquisa irá discutir da chegada à atualidade da família na Vila Respeito, vila esta que foi o berço da comunidade do Quilombo dos Machado, localizada na região do bairro Sarandi, zona norte de Porto Alegre.

Segundo estudos do NEGA/UFRGS (2019) e Pereira (2019), no século XVIII, a região onde hoje está o território do Quilombo dos Machado, era uma “região ecologicamente classificada como área de banhado, próxima à antiga Várzea do Rio Gravataí e do Arroio Sarandi” (NEGA/UFRGS, 2019, p. 16).

De acordo com Relatório Geográfico – volume 1 – Censo Territorial do Quilombo dos Machado/ Vila 7 de setembro (NEGA/UFRGS, 2019, p. 12), ao longo do século XIX a região onde está o Quilombo, “fazia parte da Sesmaria doada a Jerônimo de Ornellas, estancieiro, criador de gado, proprietário de terras no Sul do Brasil” e, a região era ocupada por criação de gados, chácaras, entre outros³⁰, sendo que em meados do século XX a região começa a ser povoada.

Sobre o povoamento e seguindo um percurso histórico-geográfico sobre a formação do bairro Sarandi, assim como apresentado em parágrafos anteriores, as periferias de Porto Alegre foram se formando, a partir de processos de desterritorialização, remoção e segregação de famílias em sua maioria negras, descendentes de cativos-libertos, para os extremos da cidade. Esse desmantelamento caracteriza-se como um projeto cruel de remoção por parte do Estado, tendo como fundo a urbanização, a modernidade e a especulação imobiliária. Neste sentido, a constituição do bairro Sarandi (extremo Norte) não foi diferente dos processos históricos do bairro Restinga (extremo Sul), que receberam pessoas removidas, oriundas da *Ilhota* e da *Colônia Africana*.

O bairro Sarandi nasce a partir de outras Vilas, oriundo de diversas remoções. Diante disso, podemos verificar em 1945, processos silenciados de higienização, segregação a

³⁰ Na época a região era ocupada por criação de gado, por chácaras e por tambos de leite.

serviço do capital, e a classe burguesa seguindo seu percurso de dominação, retirando as famílias do Centro e criando bairros populares nos extremos de Porto Alegre, com infraestrutura, saneamento e serviços públicos insuficientes para a demanda de habitantes. O estudo de Pereira (2019) relata que:

A compra de uma área nas proximidades do bairro Menino Deus, onde estava a Vila Caiu do Céu, em 1945, por uma empresa para a construção de um estádio de futebol, fez com que a gestão municipal retirasse a população que estava nesta área e a alocasse em outro lugar. Neste sentido, uma das iniciativas do prefeito Ildo Meneghetti foi o saneamento da Zona Norte, objetivando a construção de um bairro popular, surgindo então a Vila Meneghetti, seguida pela Vila Leão, em 1952. A Prefeitura Municipal e as empresas empreenderam, seguindo os planos de loteamento no bairro, sendo instaladas também a Vila Parque, Vila Elizabeth e outras, assim inicia o Bairro Sarandi (PEREIRA, 2019, p.67).

Este tópico da investigação se propôs a apresentar um breve histórico da constituição do quilombo, neste sentido, ciente que a história dessas famílias ainda tem muito a dizer para a sociedade gaúcha, repouso neste parágrafo parte desta história.

Aproveitando a citação acima de Pereira (2019), essa me fez lembrar que entre as caminhadas pelas ruas da comunidade para conhecer o território, escapavam-me algumas palavras e, com frequência era corrigida com muito carinho, “aqui não é vila, é o Quilombo dos Machado”. É com essa afirmação, que caminho para os próximos subitens dialogando com os resultados da pesquisa construída com/e a partir da família do Quilombo dos Machado.

2.3 CLASSE TRABALHADORA QUILOMBOLA E A MATERIALIDADE DE SEU COTIDIANO

Esta parte do estudo irá apresentar os resultados analisados partir da coleta de dados dos entrevistados do Quilombo dos Machado, sendo que um dos métodos propostos no trabalho é a construção, a partir de cada capítulo, de movimentos, circularidades que venham auxiliar na compreensão do debate, para assim, irmos em busca de respostas à problemática central da pesquisa.

Para conhecer e entender a realidade cotidiana dos quilombolas, algumas perguntas foram semiestruturadas, apresentadas aos quilombolas e esses, responderam a partir de suas práxis e todas suas complexidades, instigando-me a pensar em cada resposta: como esta pesquisa iria organizar-se da melhor forma para dialogar com as categorias e conceitos de análise? Essa resposta busquei durante todo o tempo, refletindo sobre tudo que eu não poderia

deixar de perceber. Nesse sentido, a discussão a seguir, foi um esforço de aproximar a coleta dos dados, organização, categorização e reflexões com alguns teóricos.

Ao investigar sobre o cotidiano do Quilombo dos Machado, as famílias, assim como os jovens trouxeram questões de fundo que apontaram para a realidade da classe trabalhadora e todos os percalços e estratégias de sobrevivência para darem conta do trabalho, das formas de sustento, das necessidades básicas, da educação, do descaso dos serviços públicos (a exemplo da saúde, da escola e outros direitos), das ameaças constantes, dos enfrentamentos, de seu protagonismo e organização política junto ao coletivo Frente Quilombola (FQ).

A realidade da classe trabalhadora quilombola se manifestou logo nas primeiras perguntas da pesquisa, ao serem questionados sobre o **Quilombo: Quais atividades são realizadas no Quilombo dos Machados? Comente sobre como vocês vivem no quilombo.**

Segundo o relato de uma das entrevistadas:

Meus filhos e as outras crianças participam do Maculelê e eu faço parte do Clube de Mães. As reuniões do clube das mães são sempre na casa da T. A gente sempre faz um café pra organizar nossa agenda, pra ver o que a gente pode fazer pelas crianças. **O objetivo maior são as crianças, fazer campanhas** sobre material escolar, Natal, Páscoa, Dia das Crianças. E a que tá tendo agora do material escolar também. No clube das mães hoje tem umas 5, 6, 7 mulheres quilombolas. Tem a **Assembleia, a gente leva as demandas**, se tem alguma família que tá com **necessidade de alimento**, se a gente não consegue enquanto morador, a gente faz campanha bota no facebook. Quando a gente não consegue abranger as necessidades dentro do quilombo, a gente pede pros de fora (EF_01; 2020).

No relato da entrevistada 01, pode-se verificar a organização do quilombo através de suas práticas e atividades culturais como o Maculelê³¹, Capoeira e o Clube das Mães Quilombo dos Machado, o qual ocorre mensalmente para organizar as ações, essas, sempre a partir de necessidades voltadas para as crianças. No período desta entrevista, as mulheres estavam organizando a campanha de material escolar. Essa ação ocorre devido à comunidade possuir um número significativo de crianças e adolescentes em fase escolar (27% são crianças, 16% adolescentes) e a maioria não ter condições de comprar material, pois a realidade de trabalho e “*não trabalho*” no quilombo é complexa, muitas famílias estão em situação de desemprego ou em trabalhos autônomos e subalternos.

Sobre a população do quilombo, segundo o NEGA/UFRGS (2019), a comunidade é composta em torno de 152 famílias, e somam 344 pessoas, sendo que estes números foram

³¹ Maculelê é uma prática cultural dos afrodescendentes em diáspora. É uma dança trazida de África. Na dança os negros utilizam bastões, porretes na manifestação. Entende-se que além da dança, o Maculelê é luta, prática antiga dos negros que estavam colocados na condição de cativos. O Maculelê é uma forte expressão cultural, de resistência, luta pela libertação e educação antirracista praticada pelos quilombolas.

levantados a partir de respostas na época do estudo. Ainda conforme NEGA/UFRGS (2019), deste total, 27% são crianças, 16% adolescentes, 19% de jovens, 33% adultos e 5% idosos.

Na mesma resposta tratada acima, podemos verificar a alimentação como uma questão básica. Sobre essa questão, durante a pesquisa foi possível observar o quanto a comunidade é organizada e protagonista de suas ações. As mulheres organizam campanhas, são solidárias umas com as outras, ajudam todos os quilombolas: crianças, jovens e idosos.

Durante o campo, acompanhei a organização de campanhas de material escolar, alimentos (cesta básicas), roupas, telhas para as casas que foram atingidas por tempestades, fraldas para crianças e idosos. A pandemia chegou à Porto Alegre e, mesmo distante do campo, continuei a acompanhar todas as formas de protagonismo e autogestão do quilombo, ações que na sequência dos capítulos irei retomar.

Dando continuidade na entrevista, outra questão colocada na análise foi **Educação e Escolarização**: *Qual sua escolaridade atual? Pretende continuar estudando, qual curso?* De acordo com a entrevistada:

Até o 1º ano do Ensino Médio, mas **eu ainda estudo, não terminei ainda**. Estudo no Vicente Scherer, lá no centro, é uma escola NEEJA. [...] é que eu to só por matemática pra concluir. E depois Recursos Humanos, pretendo o ano que vem. Um técnico primeiro, porque eu preciso **conseguir condições** de uma faculdade, tentar o ENEM. [...] Até na escola dos meus filhos eles fornecem técnico ali à noite. Eles fornecem o técnico de RH e Logística (EF_01; 2020, grifo nosso).

Parece importante dizer que a entrevistada é uma mulher quilombola adulta, de 29 anos, trabalhadora e responsável pela família. A resposta acima demonstra a consciência de quilombola em relação aos percursos que a classe trabalhadora precisa galgar na educação, ou seja, a resposta dela demonstra sua auto-organização para “concluir a EJA”, cursar um “técnico de RH e Logística”, “tentar” o ENEM e, assim, chegar nas “condições de uma faculdade”.

Diante da resposta da entrevistada podemos verificar que a realidade dela, encontra-se próxima da situação brasileira, onde dados estatísticos declaram a situação das classes pobres com histórico de defasagem ano-série na escolarização, o que acaba por impactar na possibilidade de persistência em continuar os estudos, no trabalho e, nas condições de sobrevivência das famílias. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE, 2020), no primeiro trimestre de 2020, a taxa de desemprego de jovens entre 18 e 24 anos de idade é de 27,1% (acima de 2019, que foi 23%). Deste percentual de desempregados, 14,5% são mulheres e 10,4% homens. Esta mesma pesquisa destacou os percentuais em autodeclarados, nesta situação estão 9% de brancos, 14% de pardos e 15,2%

de autodeclarados negros. Em relação à escolarização destes pesquisados, 20,4% responderam ter o Ensino Médio incompleto.

Seguindo nas perguntas, a próxima envolve o **Trabalho e o “(não) trabalho”**. *Você trabalha atualmente? Qual sua profissão? Comente sua experiência em relação ao trabalho.* Continuando com a mesma entrevistada, ela diz:

Eu e o meu esposo **fazemos cachorro quente, a gente entrega de noite e durante o dia eu sou diarista.** [...] De manhã eu trabalho das **8h às 17h e de noite das 19h até meia noite, 1h.** [...] as faxinas, tem umas **3 vezes na semana, 4 vezes, de segunda a sábado. Mas não é aquela coisa certa... Dá pra gente comer, fome a gente não passa,** até porque tem projetos que a gente recebe alimentos, tem alguns lugares que **nos doam alimentos. Mas não é sempre,** umas duas vezes por ano. Quando chega as doações, as primeiras famílias que são as mais necessitadas, aí a gente vai indo, se sobra a gente dá pra aqueles outros, mas a gente sempre dá pra aqueles que mais precisam. T.: Pra aqueles que necessitam mesmo. A.P.: **É, a gente sempre divide, que é precária a situação, de tudo, de alimento, roupa, tudo** (EF_01, 2020, grifo nosso).

A entrevistada nesta resposta discorre muito mais do recorte acima colocado. Nos atentando à análise da resposta, a classe trabalhadora quilombola relata a precarização do trabalho, a ausência de segurança na renda familiar devido à necessidade de recorrer a atividades autônomas para completar a renda mínima junto ao trabalho doméstico, e este não sendo garantido semanalmente. Destacam-se na resposta, as questões exaustivas da carga horária dispensada no trabalho autônomo desta família quilombola, sem o mínimo do retorno salarial.

Segundo Antunes (2004, p. 8), “o trabalho é fundamental na vida humana porque é condição para sua existência social”. Porém, compreendemos que este trabalhador acaba por ser minimizado, desvalorizado e explorado pelo capitalismo, principalmente, pela carga horária exaustiva, baixos salários, sem condições de lazer e gerando cada vez mais riquezas para outros, para a classe burguesa. Afirma Marx (2017), “quando a força de trabalho, cria mercadorias, ainda que especial, cuja a finalidade cria novas mercadorias e valorizar o capital, converte-se em meio e não primeira necessidade de realização humana” (MARX, 2017, p. 501).

Sobre salário, Marx (2017, p. 609) discorre que “O trabalho de 12 horas tem um valor de 3 xelins. O valor da força de trabalho determina, assim, o valor do trabalho, ou, expresso em dinheiro, o preço necessário do trabalho”. Seguindo a análise sobre o salário, esse entendemos como o valor diário da força de trabalho, que é calculado sobre a base de determinada duração da vida do trabalhador, a qual corresponde a certa duração da jornada de trabalho, o trabalho assalariado. A situação concreta de vida (produção e consumo) da família

entrevistada é de precarização, onde essa “forma transformada, o salário”, está longe dos horizontes de assegurar as necessidades básicas da família, caracterizando exploração. Contudo, como mencionou a entrevistada no quadro de resposta acima, “*Dá pra gente comer, fome a gente não passa*”. Utilizando-se da metáfora e do ditado popular, o salário do Brasil, “*é um salário de fome*”. Nesta análise verificamos quão debilitadas encontram-se as famílias quilombolas trabalhadoras, essas que, em sua práxis cotidiana, exercita o “*jogar capoeira*”³² para conseguirem sobreviver neste sistema capitalista e de concentração de riquezas.

Na conjuntura atual do Brasil, a situação de pobreza e exploração são assustadoras, situação que não é de hoje. De acordo com a pesquisa publicada do IBGE (2019) na Folha de São Paulo (2020), “10% dos mais ricos ficam com 43% da renda nacional”. Do outro lado, a pesquisa afirma que, “metade da população mais pobre, vive com a renda média de R\$850,00”, ou seja, menos que o salário mínimo nacional vigente (R\$ 1.045,00), e que, os 5% mais pobres, que representam em torno de 4,5 milhões de pessoas, sobrevivem com R\$165,00 em média, por mês.

A entrevistada acima, traz entre suas repostas, a seguinte frase: “*É, a gente sempre divide, que é precária a situação, de tudo, de alimento, roupa, tudo*”. Efetivamente, nas observações, foi possível constatar diversas formas de convivência na comunidade, que se materializam na subjetividade da solidariedade, relações com o outro e com o território.

Durante o campo, também foram observadas relações com o território, onde algumas foram verbalizadas como “(não) trabalho”. Buscando compreender o que seria este “(não) trabalho”, vamos recorrer a citação do livro Memórias de Trabalho e Não Trabalho Quilombola (MARTINS, 2019). Segundo Araújo (2019):

[...] entramos na seara do (não) trabalho: “Nas religiões de matriz afro-pindorâmicas, a terra, ao invés de ser amaldiçoada, é uma deusa e as ervas não são daninhas. [...] As pessoas, ao invés de trabalhar, interagem com a natureza, e o resultado dessa interação, por advir de relações com deusas e deuses materializados em elementos do universo, se concretiza em condições de vida”. [...] Sem medo de errar, além do cuidado do território, um dos aspectos do (não) trabalho reconhecido, cabe frisar que boa parte dos quilombolas se localizam na franja de trabalhadores e trabalhadoras já precarizados, em empresas terceirizadas ou quarteirizadas e sendo pouco valorizados os seus conhecimentos e saberes e, somando-se a isso, com o seu chão e seu território, indissociáveis de seus corpos permanentemente ameaçados (ARAÚJO, 2019, p. 22-23, grifo nosso).

A citação acima retrata a concepção de “(não) trabalho” e território dos quilombolas. Para estes, o território, e os corpos, são unidade sagrada. Aproxima-se dessa análise o autor

³² Jogar capoeira: essa expressão é recorrente entre os quilombolas. Neste caso foi utilizada como expressão de luta dos quilombolas para conseguirem dar conta de estarem no mundo opressor, sobreviverem.

Rufino (2019, p. 100) que afirma “o assentamento é o chão sacralizado, é morada de segredos, é lugar de encantamento, é corpo ancestral, é onde se ressignifica a vida”. A partir disso, o território cuida de seus corpos e os corpos cuidam do território (um só), em outras palavras, na perspectiva material e imaterial, eles zelam, cuidam, trabalham pela/na terra, as plantas, a água, a espiritualidade, a educação, o alimento, a saúde, o saneamento básico, a coletividade, porém percebem-se invisibilizados, não há reconhecimento³³, por parte do estado brasileiro, por este “(não) trabalho”. Acentuando assim, outras formas de opressão, como a questão da demora dos processos de titulação do território quilombola, a precarização dos serviços públicos, do trabalho, do salário.

Diante da análise dos primeiros resultados da entrevistada descrita, podemos verificar que resiliência, resistência e união dos quilombolas, desenha para esta pesquisa, traços de caminhos para compreender a confluência³⁴ da classe trabalhadora quilombola, identidade quilombola, corpo, natureza e território, para continuarmos as análises nos demais subitens.

2.4 QUILOMBOLAS-SUJEITOS DE DIREITOS PRA QUEM? UMA LEITURA A PARTIR DE SUAS VIVÊNCIAS E IMBRICAMENTOS COM O APARATO DO ESTADO

Este subitem da análise da pesquisa pretende constatar, a partir das respostas dos entrevistados, as vivências, direitos e imbricações, ou não, dos quilombolas em relação aos aparatos estatais. Neste sentido, relembramos que as comunidades quilombolas autodeclaradas e reconhecidas, asseguradas na Constituição Federal de 1988 e demais regulamentações, tem como desafios a percorrer, garantir o acesso e permanência de seus direitos, enquanto reparação histórica. Sendo assim, retomamos a pergunta: *Quilombolas-sujeitos de direitos pra quem? Uma leitura a partir de suas vivências e imbricamentos com o aparato do Estado.*

Sobre a pergunta feita à entrevistada: *Quais são os desafios/dificuldades no Quilombo dos Machado?* Ela afirma:

Comprovante de residência, essa é uma grande luta nossa, e é até hoje desde o começo, porque quando **a gente foi os primeiros a serem atendidos no posto de saúde**, eles disseram que eles não poderiam nos atender porque a demanda de moradores era muito maior que a capacidade de funcionários que eles tinham no

³³ Não reconhecimento externo: neste parágrafo caracteriza a demora dos aparatos do estado brasileiro em liberar os processos burocráticos para o devido reconhecimento, delimitação e titulação dos territórios quilombolas, previstos em Lei.

³⁴ Conceito utilizado por Antônio Bispo dos Santos (2015).

posto. **E que a gente ia ser atendido, mas como morador de rua, ia ficar numa pasta como morador de rua, pelo fato da gente não ter comprovante de residência.** Até hoje é a nossa luta, porque nós também temos direito de ser atendido [...] Aqui temos outros **problemas discutidos na assembleia, como água, luz, postes, esgoto...** [...] **Água** eles só trouxeram até lá a ponta porque foram lá no DMAE. A gente foi, alugou um ônibus. [...] foi uma galera no DMAE, eles mandaram dois caminhões de água. DMAE ligou até lá a frente, tem as fotos, tem o protocolo, tudo, e aí largaram lá. Só que pra gente ligar pra nós **teve que comprar uma peça que custou R\$ 800, cada morador doou R\$5, R\$ 10** e a gente comprou, e aí cada morador também comprou a sua barra de cano, aí todos tem. **É tudo um racha aqui**, desde lá da ponta até aqui é tudo que os moradores colocaram. **Luz também**, porque aqui no começo, há anos atrás, os fios começavam a pegar fogo (...) **comprovante de residência tu não tem, porque a gente não tem água, não tem luz no nosso nome, não porque a gente não quer, porque a gente foi pedir... Mas eles não liberam. Tudo no sufoco, só no aperto. A gente faz, nós por nós** (EF_01; 2020, grifo nosso).

Outro entrevistado afirma:

Do mesmo processo que teve na ação civil pública, começou através da saúde, porque nós íamos no posto e o posto não atendia a comunidade, por causa do CEP. **Pra saúde estar aqui dentro a gente teve que abrir um processo**, até entrou em uma ação civil pública, que é do pedido que a gente fez, contra a Secretaria de Saúde do Estado, do Município também, por não reconhecimento não só da comunidade quilombola do Quilombo dos Machado mas por todas as comunidades, **porque o esquecimento era total, tanto do posto de saúde quanto de qualquer órgão da saúde.** Tinha reunião com os secretários, **tinha um relacionamento muito bom, mas até hoje tem essa falta de entendimento deles com a gente [...], mas se não fosse a relação da Frente Quilombola, não fosse a relação com o pessoal da Medicina da UFRGS, se não fosse a relação até a pouquinho, do pessoal da saúde da população negra**, enquanto pressão, as coisas não estariam sendo mais ou menos dentro da comunidade, **porque a gente correu atrás, não porque veio por nossos direitos** (EF_02; 2020, grifo nosso).

Na resposta da entrevistada EF_01 podemos verificar os desafios enfrentados pelos sujeitos quilombolas frente aos aparatos e equipamentos do Estado, assim como a negligência nos atendimentos à saúde e às necessidades básicas de infraestrutura do território. Segundo a entrevistada, em seu apontamento, um dos grandes entraves é o comprovante de residência e afirma “*comprovante de residência tu não tem [...] não porque a gente não quer, porque a gente foi pedir (...) mas eles não liberam*”. De outro lado, a Constituição Federal de 1988 garante os direitos básicos dos cidadãos e, mesmo diante das legislações que asseguram os direitos da especificidade quilombola, no art. 68 do ato das disposições transitórias, CF 88, art. 215, art. 216 e demais dispositivos legais, conforme constam no anexo IV³⁵, ainda se verificam lacunas fundamentais como elementos de negação e segregação dos sujeitos quilombolas e do território.

³⁵ No anexo IV foi realizado um levantamento de legislações quilombolas, o estudo encontra-se nos anexos desta dissertação.

Na mesma pergunta, o entrevistado EF_02, direciona sua resposta para críticas às dificuldades e não atendimento de saúde no território, assim como todo processo de *auto-organização* dos quilombolas, parcerias e militância do movimento social Frente Quilombola do RS para viabilizarem atendimentos de saúde pública aos quilombolas. O Sistema Único de Saúde (SUS) é um direito universal, nesse sentido, o Estado do Rio Grande do Sul aderiu em 2013 à Política de Estratégia de Saúde da Família Quilombola (ESFQ)³⁶, assim como a Política de Saúde da População Negra na atenção básica da saúde que assegura direitos aos negros e quilombolas, porém, a contradição se apresenta ao verificar-se a luta pelos direitos na afirmação do entrevistado: *“as coisas não estariam sendo mais ou menos aqui dentro da comunidade, porque a gente correu atrás, não porque veio por nossos direitos”*.

Retomando a *auto-organização* quilombola, a pesquisa buscou inquirir outra questão. *Qual a importância da Associação Quilombola? Comente.*

Segundo os entrevistados:

A associação é pra gente criar mais oficinas sim. Estamos com o **projeto de reforma da associação. Principalmente isso, para as crianças. E os adultos também né, que nem a campanha do material escolar, teve crianças que não escreveu porque teve a necessidade da mãe ajudar e os pais não souberam escrever. [...] Tem pais que nunca frequentaram uma escola, eles não sabem mesmo.** Não sabe escrever seu nome, então eles vão falando e a gente vai escrevendo. Acho que vai ter oficinas de artesanato pros adultos, uma forma deles terem uma renda, acho que dá pra investir nisso também. **Temos a biblioteca. Tem a Capoeira, funciona todas as terças-feiras e todo último sábado do mês tem a roda aberta que é pra geral. Os que quiserem entrar na roda é só chegar junto. É gratuito, tudo gratuito.** E também o espaço da associação vai abranger que nem teve o “Paiol da Teia”, lá do Paraná, por exemplo, tem uma audiência e às vezes a audiência é de um dia pro outro, a gente quer ter um espaço pra acolher o pessoal que vem de fora, vem quilombolas de outra área e não tem onde ficar. **A associação é pra acolher outras pessoas, quem vem de fora, vem pra uma audiência que é ali no Fórum Central ou no TRF, ou isso e aquilo. Por exemplo, a Assembleia dos Povos** não pode ser aqui dentro do Quilombo, porque a gente não tinha um espaço, as nossas casas são muito pequenas, às vezes vem ônibus, vem 1 ou 2 ônibus e às vezes as pessoas não tem onde ficar, ficam em ônibus. Então se a gente tiver um espaço grande, por que não abranger pra acolher mais? Hoje a associação não tem o mínimo de condição de acolher outras pessoas ali, não tem banheiro. A.P.: Quando tem algum projeto, uma festa dessas de final de ano a gente tem que trazer o pessoal pro banheiro das nossas casas... **O fogão a gente usa sempre o da casa da T., o gás dela, é tudo do nosso bolso, o interesse é totalmente nosso, mas o poder não tem nem um censo disso** (EF_01; 2020, grifo nosso).

Enquanto formalização na verdade, a gente não diz nem enquanto ter um CNPJ, mas **enquanto realidade de luta, os 8 quilombos estando juntos, com as aldeias, os centros afro-indígenas, com as aldeias kaingang que tem 3 retomadas aqui em Porto Alegre, a importância dela é dar seguimento na luta que Zumbi deixou**

³⁶ Regulamentações do Plano Estadual de Saúde do RS estão disponíveis nos sites institucionais: <https://atencaobasica.saude.rs.gov.br/estadual> e <https://estado.rs.gov.br/governo-do-estado-lanca-estrategia-de-saude-da-familia-quilombola> Acesso em nov. de 2020.

pra gente, dar seguimento na luta contra o racismo, contra a homofobia, contra qualquer tipo de preconceito. Esse é o trabalho que vai ser, que já tá sendo feito mesmo o espaço físico não estando pronto ali, aqui dentro da comunidade, pra levar para os arredores também, pra dentro da periferia, pra formalização de um quilombo urbano, pra que a gente consiga conquistar mais pessoas, não impor, mas fazer junto com as pessoas, na sua autonomia, enxergar aquilo que é bom pra si dentro da periferia, pra que não deixe, como eu tinha falado antes, uma novela, uma porcaria de sistema que vem através das redes sociais que a própria TV, nossa TV aí que é só porcaria que dá, mas que se sente com a gente, converse com a gente, faça proposta com a gente pra mudar a sua própria comunidade e se fortalecer junto com a gente (EF_02, 2020, grifo nosso).

Os entrevistados acima responderem à questão sobre a Associação Quilombo dos Machado, apresentaram uma série de elementos sobre a sua auto-organização e gestão do território, assim como, a articulação em rede com outras etnias e territórios. A Associação Quilombo dos Machado é um espaço físico dentro do território dos Machados e, este estava em situação de reforma durante o tempo de observação desta pesquisa. Pode-se considerar esse espaço como um espaço educativo e cultural, nele realizam-se atividades diversas de educação, capoeira, maculelê, e a reunião mensal dos quilombolas, nomeada Assembleia Mensal, onde são debatidas demandas do território. As intenções observadas nas respostas são de um *espaço coletivo*, educativo, formativo e cultural, que viabiliza a *autogestão* da comunidade, e se interrelacionam com outros movimentos da periferia. O alcance da Associação dos Machado para todos os oito (08) territórios, com participação coletiva, é de fundamental importância na vida dos quilombolas.

Ao mencionarmos a cultura da capoeira, do maculelê, cabe destacar o quão importante são para o processo orgânico educativo, de fortalecimento dos saberes quilombolas para as crianças, adolescentes e jovens da comunidade. Para as lideranças quilombolas, a compreensão de *jogar capoeira e gingar*, faz parte do processo histórico e ancestral de existência e resistência: (*jogar*) *a capoeira da vida*, criando estratégias de enfrentamento contra o sistema opressor.

Outra questão apresentada foi à pergunta: *Sobre a Frente Quilombola do RS, você participa, quais objetivos e importância deste movimento social?* De acordo com os entrevistados as respostas foram: “Eu não sei se eu já fui em alguma reunião, eu sei que eu fui uma vez eu acho. Mas da Frente Quilombola mesmo eu não participo” (EF_01; 2020). E ainda:

Na verdade eu não cheguei a pegar o começo da Frente Quilombola no Rio Grande do Sul, **eu sou um dos membros, com muito orgulho, da Frente Quilombola** do Rio Grande do Sul, mas **a Frente começou mais ou menos há uns 15 anos atrás, com a presença de um militante que é o Onir Araújo**, que há 20 e poucos anos já

está morando aqui no Rio Grande do Sul, e quando **chegou aqui se apaixonou pela trajetória negra que tem, mesmo sendo um estado muito racista**, muitas pessoas de fora começaram a conhecer a trajetória da população negra, numa totalidade, saindo pra fora através da Frente Quilombola e, claro, através de outras articulações que tem até hoje dentro do Rio Grande do Sul, de saber da trajetória negra. **Imagina, o único estado que tem uma religião própria, que é o Batuque e a Nação, em outros é mais mistificado aqui, isso é tradicionalmente daqui, então tu levar esse patamar pra outros locais é mega importante e a Frente Quilombola começou com esse objetivo de fortalecer, conquistar territórios, fortalecer territórios dando autonomia pras lideranças pra que possam progredir e prosseguir dentro da sua comunidade no seu dia a dia. Mostrar o valor de quem foi Zumbi, mostrar o valor de quem foi Dandara, mostrar o valor do que é o ser Negro, o Negrão e não o “negrinho”, o Negrona, não o “negrinha”, e fortalecer a periferia, fortalecer as comunidades numa total, pra vencer esses desafios que há 520 anos tá já na gente.** Mas uma coisa importante, **a frente quilombola, a maioria dos mais velhos, como o Onir, como o Antônio, eles eram uma fração do MNU, Movimento Negro Unificado [...]** Frente Quilombola vem com esse protagonismo de luta aqui dentro de Porto Alegre. E nesse tempo que eu tô, quando eu cheguei antes teve a formalização do nome Quilombo dos Machados, antes foi o Areal, Fidélis e Alpes e nesse patamar de luta autônoma que a Frente tem , a gente conseguiu levar a trajetória do quilombo urbano pra outras comunidades, onde vem Flores, Lemos, onde vem o Ilê de Ouro da Mãe Pati agora, outros quilombos rurais se colou na gente, como o Quilombo dos Limoeiros em Palmares do Sul, Quilombo de Limãozinho, Quilombo de Casa, Rincão dos Negros que tá colando com a gente muito, um quilombo muito importante que é o quilombo de Morro Alto que são nossos parceiros também que estão dentro dessa luta com a Frente Quilombola. **Então esse protagonismo de luta como a Frente Quilombola surgiu, tá até hoje aí é o que nos fortalece pra gente tá hoje aí fazendo esse bate-papo, e mostrando o quilombo urbano pra Porto Alegre e pro mundo e dizendo que a gente tá aí, 521 anos a gente tá nessa luta** (EF_02; 2020, grifo nosso).

As respostas das duas famílias entrevistadas foram distintas, uma não participa e a outra família é membro atuante no movimento social negro Frente Quilombola do RS (FQ-RS). Durante a observação de campo desta pesquisa conseguimos constatar a atuação e organização da FQ-RS. Observamos que a FQ-RS tem entre seus objetivos uma postura e política *quilombista*, assim como do *Bem Viver*. Sobre o Quilombismo de Abdias Nascimento, de acordo com IPEAFRO, no artigo de Nascimento (2011):

O Quilombismo é um movimento político dos negros brasileiros, objetivando a implantação de um Estado Nacional Quilombista, inspirado no modelo da República dos Palmares, no século XVI, e em outros quilombos que existiram e existem no País. A revolução quilombista é fundamentalmente antirracista, anticapitalista, antilatifundiária, antiimperialista e antineocolonialista (NASCIMENTO, 2011, p. 05).

Em relação ao Bem Viver, verificamos nas ações da FQ-RS propostas alternativas de *uma outra forma de estar no mundo*. Os territórios quilombolas, a biointeração, a relação com a natureza, os direitos humanos, o comunitário, a auto-organização, a autogestão, as articulações com outras etnias, indígenas, povos de matriz africana, terreiros, movimento de mulheres, população em situação de rua, todos imbuídos em outras formas de *Buen Vivir*

(expressão utilizada no Equador). Segundo Acosta, (2016) enquanto proposta alternativa, o Bem Viver compreende:

O Bem Viver – ou melhor, os bons conviveres – **é uma oportunidade para construir um mundo diferente**, que não será alcançado apenas com discursos estridentes, incoerentes com a prática. **Outro mundo será possível se for pensado e erguido democraticamente, com os pés fincados nos Direitos Humanos e nos Direitos da Natureza. O Bem Viver aposta em um futuro diferente**, que não se conquistará com discursos radicais carentes de propostas. É necessário construir relações de produção, de intercâmbio e de cooperação que propiciem suficiência – mais que apenas eficiência – sustentada na solidariedade. (...) **Bem Viver – enquanto filosofia de vida – é um projeto libertador** e tolerante, sem preconceitos nem dogmas. **Um projeto que, ao haver somado inúmeras histórias de luta, resistência e propostas de mudança, e ao nutrir-se de experiências existentes em muitas partes do planeta, coloca-se como ponto de partida para construir democraticamente sociedades democráticas** (ACOSTA, 2016 p. 29, 35, grifo nosso).

Verificamos ainda sobre a FQ-RS, uma postura humanizadora, crítica, antirracista, anticapitalista, destacada em suas *diretrizes* o apoio incondicional nas articulações, demandas, movimentos de luta e organização de encaminhamentos jurídicos junto ao MPF, DPU, INCRA, Justiça Federal e outros órgãos, em prol dos direitos de todas as comunidades quilombolas em contexto urbano de Porto Alegre. Assim como, a FQ-RS atua com algumas retomadas indígenas, centros afro-indígenas, movimento de população de rua e trabalhadores e trabalhadores em geral, professores, servidores da saúde, do transporte, entre outros.

Nas observações de campo durante a situação sanitária, identificamos diversas ações estratégicas da FQ-RS no que tange à saúde, educação, alimentação e território quilombola. De março a setembro deste ano, acompanhamos algumas reuniões e *lives* da FQ-RS “tituladas no Chão do Território”, utilizando de recursos tecnológicos como táticas de lutas, respeitando o isolamento social, desenvolveram várias cartas de repúdio, moção pública, denúncias junto aos órgãos públicos solicitando respostas às questões agravadas de precarização dos quilombolas frente a situação da COVID-19. Compreende-se o movimento social negro (FQ-RS) como uma forte organização, movimento em prol da população negra, quilombola, indígena e em situação de rua. Neste sentido para compreensão de movimento social, corroboramos com Paludo (2011):

[...] compreendido como sujeitos organizados que se colocam na sociedade como expressão política de si mesmos, sem intermediações, que tem nas condições de reprodução da vida, as quais estão relacionadas com trabalho e possibilidades de vida digna. [...] Aspectos que caracterizam estes movimentos [...] são a explicitação das contradições sociais, a construção de sujeitos, certa organização, capacidade de articulação, de mobilização, de luta coletiva, de construção de alternativas cotidianas [...] e transformação social (PALUDO, 2011, p. 23).

Para além da afirmação de Paludo (2011), na perspectiva de *quilombismo* da FQ-RS, compreendemos este movimento social negro como projetos políticos revolucionários na luta contra a negligência do Estado à serviço do capital, assim como, na luta constante contra todas as formas de descaso, opressão e racismo, destacando-se sua organização, autogestão e protagonismo. A FQ-RS é composta por vários militantes dos territórios quilombolas, indígenas e da população em situação de rua, sendo que semanalmente realizam reuniões estratégicas, possuindo a priori, três comissões internas com a participação de parceiros: comissão da saúde, da educação e da comunicação.

3. JUVENTUDE NO QUILOMBO DOS MACHADO EM PORTO ALEGRE/RS E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Neste capítulo iremos apresentar a análise sobre a juventude quilombola em contexto urbano de Porto Alegre e sua relação com a aprendizagem profissional. Neste percurso iremos discorrer sobre alguns conceitos sobre juventude, buscando nos aproximarmos da centralidade do sujeito da pesquisa, enquanto identidade de classe, ou seja, a juventude quilombola enquanto classe trabalhadora, que transcende a questão simplesmente da faixa etária. Em especial, a juventude quilombola que participou desta pesquisa pertence ao território Quilombo dos Machado, como anunciado anteriormente. Igualmente, abordamos a relação da juventude e a aprendizagem profissional, buscando evidenciar como ela ocorre.

3.1 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A CATEGORIA DE JUVENTUDE QUILOMBOLA

Introduzimos a discussão a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90 endossado pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227:

Artigo 2º - Considera-se criança, para efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade. Artigo 4º - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (ECA, 1990, p. 01).

O ECA apresenta em todas os seus artigos a proteção absoluta da criança e do adolescente até 18 anos. Em uma primeira análise, considerando a classificação de faixa etária, entende-se como criança, adolescente ou jovem, um dado momento de idade de cada sujeito. Porém, esta pesquisa dialoga com alguns autores para uma análise essencial sobre quem é essa juventude, onde estão e em que situação social.

Segundo Peregrino (2011, p. 246) em seu artigo “Juventude, Trabalho e Escola: Elementos para análise de uma posição social fecunda”, estudar juventude implica o acesso a algumas das dinâmicas fundamentais para a compreensão das sociedades contemporâneas. Estudar *gerações* é desvendar os mecanismos pelos quais *o poder é “transmitido” de uma geração a outra*, com todas as particularidades que envolvem tal transmissão em formações

sociais específicas. Estudar as desigualdades e diferenças não só na maneira de *ser jovem*, mas também nas possibilidades de *reivindicar* e, portanto, de *exercer a própria juventude*, abre-nos a possibilidade de entendermos o grau e a amplitude dos investimentos feitos por uma sociedade no conjunto dos sujeitos que prefiguram o seu futuro.

Neste sentido, iremos analisar a Juventude como *posição social desigual*, a partir da compreensão dos autores Mannheim (1968), Bourdieu (1983), Margulis e Urresti (1996), e suas perspectivas sobre a juventude.

De acordo com Mannheim (1968):

Para nossa apreciação, não é tanto a maior sensação de conflito da juventude que interessa, mas outra faceta da mesma situação com que ela se depara: no contexto de nossos problemas, o fato relevante é que a juventude chega aos conflitos de nossa sociedade moderna vinda de fora. E é esse fato que faz da juventude o pioneiro predestinado de qualquer mudança da sociedade (MANNHEIN, 1968, p. 74).

A pesquisadora, professora Monica Peregrino (2001, p. 277) afirma que para Mannheim, a *juventude é agente revitalizante da sociedade* e que não é somente a posição de “estranho”, é fator mais importante do que a efervescência biológica para explicar a mutabilidade e a receptividade do jovem ao “novo”, mas também essa disposição é coincidente para com as atitudes de outras populações lançadas em situação de marginalidade social. Ou seja, essa potencialidade é sempre condicionada pela configuração social, histórica, política e econômica. É a *posição marginal da juventude* nas sociedades modernas que a agrega como grupo social.

Conforme Peregrino (2011), o autor Bourdieu (1983), instiga a pensar em que medida a “juventude seria apenas uma palavra”, chama atenção para aparente arbitrariedade das classificações. O autor também assinala para o fato de tomarmos os jovens como uma unidade social, grupo dotado de interesses comuns. Corremos, para além de todos os outros, o risco de perdermos de vista as *diferenças e desigualdades que marcam as muitas formas de exercer este período da vida*, marcado por significativas diferenças relativas às condições de existência, às relações mantidas para com o trabalho e ao orçamento do tempo, nas vidas dos sujeitos.

Os autores Margulis e Urresti, no artigo “La juventud es más que una palabra” (1996, p. 09) e Peregrino (2011, p. 279-280) apresentam “diversas noções e categorias que tencionam a noção juventude [...] a diversidade e as desigualdades que marcam as formas de ser jovem”. A base material, fundamento concreto da juventude, ou seja, sua cronologia (objetiva, pré-social, pré-biológica, física), existe em sociedade, investida de uma forma

sociocultural (valorativa e estética). É vestida desta forma que a juventude se faz “visível” e é também desta forma que ela se constitui em “capital social”.

No debate sobre juventude, os autores Margulis e Urresti (1996, p. 04) propõem pensarmos a *juventude como um período de tempo da vida* em que se está de posse de um *excedente temporal*, tendo “mais possibilidade de ser jovem todo aquele que possua este capital temporal como condição geral”. Esse excedente, disponibilidade para a vida, os autores nomeiam como “*moratória vital*”. Afirmam ainda que esta potencialidade energética se realiza nas relações sociais. Ela se manifesta na sociedade e, ao fazê-lo, sofre “mutação”. O exercício das possibilidades abertas pela moratória vital, esse excedente temporal e energético, vê alterada sua capacidade de expressão e de realização, dependendo da posição social ocupada pelo sujeito.

Segundo Peregrino (2011, p. 280), *moratória vital* é, portanto, capital energético, valor de uso. É sobre essa moratória que se desenvolve o valor de troca:

Isto é, a linguagem social que compatibiliza esta diferença energética num signo (capital simbólico) que permite sua intercambialidade, em uma abstração, e que permite, por sua vez, uma particular distribuição social, por classe, desse capital, em que jogam os interesses do mercado. (PEREGRINO, 2011, p. 280, *apud* MARGULIS; URRESTI, 1996, p. 23).

De acordo com Peregrino (2011, p. 281, grifo nosso) os autores completam o debate afirmando que “a possibilidade de apropriação (e, portanto, de uso) desse capital simbólico (a juventude), está referida a *outra ‘reserva’, essa de carácter social*, uma espécie de ‘*crédito*’ que a sociedade, através de suas redes de instituições, oferece a alguns jovens”.

A esse crédito social, de carácter formativo, que garante, por hipótese, a reprodução da sociedade, os autores Margulis e Urresti (1996, p. 22) dão o nome de *moratória social*. Moratória social faz referência a um “tempo doado” pela sociedade para que alguns jovens experimentem a condição adulta. Os autores questionam que, em sociedade, esse tempo de experimentação varia com a *condição social dos sujeitos*, havendo casos que a condição se alonga indefinitivamente e *outros em que esta não pode ser sequer experimentada*.

Diante das exposições teóricas, a professora Peregrino (2011) apresenta um dos conceitos de Juventude que mais se aproxima com esta pesquisa por dialogar com a Juventude Quilombola:

[...] **juventude se constitui numa posição social, liminar no conjunto** (na emancipação parcial da socialização primária referenciada na família e na comunidade para inserção em novas instituições de socialização, com maior ou

menor disponibilidade para a construção de sociabilidades coletivas e mais autônomas), mas atravessada pelas divisões que marcam o conjunto da sociedade, tornando essa posição como uma experiência variável e desigual (PEREGRINO, 2011, p. 283, grifo nosso).

Na busca por nos aproximarmos da compreensão de juventude quilombola, este estudo investigou outros conceitos no campo antropológico e sociológico, assim como no político-jurídico. Do ponto de vista de políticas públicas, autores como Souza e Souza (2012) discorrem sobre juventude no Plano Nacional da Juventude:

[...] conforme o Plano Nacional da Juventude, **juventude é caracterizada como uma condição social, parametrizada por uma faixa etária, que no Brasil congrega cidadãos e cidadãs com idade entre 15 até 29 anos.** Sobre o conceito de adolescente, conceito que não iremos nos aprofundar nesta pesquisa, [...] a Organização Mundial da Saúde caracteriza como faixa etária dos 10 até os 19 anos de idade. E segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990, p. 01) **adolescente é a pessoa entre 12 até 18 anos de idade** [...] a classificação **etária serve apenas como um parâmetro social para o reconhecimento político da fase juvenil** [...] juventude não pode ser caracterizada apenas por uma definição de faixa etária, **contudo a adoção de um critério cronológico faz-se necessária para identificação de requisitos que orientem a investigação** (SOUZAS E SOUZA, 2012, p. 923, grifo nosso).

Conforme a Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ, 2017), quilombolas caracterizam-se como:

Somos parte de uma longa história de resistência, cultura, força, dor e alegrias, mas somos também o hoje e o amanhã de nossas comunidades, e de nossa história. Somos mais! Somos sujeitos de direito desse ‘Estado democrático’, que **silencia as dívidas históricas com a população negra, sobretudo no meio rural.** **Somos parte dessa população.** Somos O Povo e temos voz! (CONAQ, 2017, grifo nosso).

Segundo o artigo “Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais”, o autor Pereira (2007) realiza diálogos com diversos autores que disputam o conceito de juventude e nos auxilia nessa análise. Segundo Pereira (2007), diversos autores buscam definir *quem é a Juventude*:

“[...] a partir do nexo entre a cultura juvenil e o complexo crescentemente global da mídia está emergindo uma formação de identidade inteiramente nova” (GREEN & BIGUM, 1998:214) [...] “a emergência dos meios de comunicação de massa, dos entretenimentos de massa, da arte de massa e da cultura de massa” (CLARKE, HALL, JEFFERSON & ROBERTS, 1993:18, trad. minha). (PEREIRA, 2007, p. 3).

Nessa perspectiva acima citada, verificamos que se torna insuficiente chegar ao entendimento de juventude sem tomarmos outros elementos no conjunto da análise, pois

segundo Pereira (2007, p. 4) a partir de Margulis e Urresti (1996), temos que analisar “o modo como a condição de juventude manifesta-se de forma desigual”, assim como temos que verificar nessa construção de juventude, a interseccionalidade entre classe, raça e gênero, além do trabalho, educação, territorialidade e cultura, principalmente, quando queremos nos aproximarmos do entendimento de juventude quilombola.

Sobre o “ser jovem”, Pereira (2007, p. 4) a partir de Margulis e Urresti (1996), nos provocam a pensar para além da “idade como característica biológica, como condição do corpo”, sendo necessário analisar o “fato geracional, circunstância cultural”, a moratória social e moratória vital dos jovens privilegiados e dos não privilegiados, ou seja, os jovens da classe popular. Afirmam os autores:

Há que se considerar também o **fato geracional: a circunstância cultural que emana de ser socializado com códigos diferentes, de incorporar novos modos de perceber e de apreciar, de ser competente em novos hábitos e destrezas [...]**. Para se **pensar as peculiaridades da juventude** em relação às outras gerações e **mesmo às especificidades internas aos diversos modos de se vivenciá-la**, os autores trabalharam com as noções de moratória social e moratória vital. A partir do século XVIII e XIX **a juventude, como uma etapa da vida, passou a ser vista também como uma camada que detém certos privilégios**. Constituíra-se, então, **um período, antes da maturidade biológica e social**, marcado por uma maior permissividade, configurando, desta forma, **a moratória social do qual desfrutam alguns jovens privilegiados por pertencerem a setores sociais mais favorecidos**. Para estes que detêm tal privilégio, o ingresso na vida adulta, com as exigências requeridas para a entrada na maturidade social, é cada vez mais postergado pelo aumento do tempo de estudo. Dessa forma, **os jovens das camadas populares, devido, entre outras coisas, ao ingresso prematuro no mercado de trabalho e à assunção de obrigações familiares (casamento, filhos etc.) em idade reduzida, teriam sua moratória social diminuída e, por consequência, teriam uma vivência juvenil diversa dos jovens mais abastados**. Pois, **os jovens das classes populares “carecem de tempo e dinheiro – moratória social – para viver um período mais ou menos prolongado de relativa despreocupação”** (MARGULIS & URRESTI, 1996 *apud* PEREIRA, 2007, p. 4-5 grifo nosso).

Pereira (2007, p. 5) afirma que para Margulis e Urresti (1996):

[...] apontam ainda a existência de uma moratória que consideram complementar à social: **a moratória vital**. Um período da vida em que se possui um excedente temporal, um crédito, algo que se tem economizado. [...] E sobre esta moratória também aparecerão as **diferenças sociais e culturais, de classe e/ou de gênero, no modo de ser jovem (...)** a **moratória social definiria então uma certa noção de juvenil** que se **expressaria por certos aspectos estéticos** e configuraria um certo privilégio de determinadas classes sociais mais abastadas. **Já a moratória vital definiria uma noção fática de ser jovem comum a todas as classes sociais, marcada pela energia do corpo, pela distância da morte etc.** "Em consequência, pode-se reconhecer a existência de **jovens não juvenis** – como é, por exemplo, o caso de muitos jovens dos setores populares que não gozam da moratória social e não portam os signos que caracterizam hegemonicamente a juventude -, e **não jovens juvenis** – como é o caso de certos setores médios e altos que vêm diminuindo seu crédito vital excedente, mas são capazes de incorporar tais signos"

(MARGULIS & URRESTI, 1996; trad. Minha). (PEREIRA, 2007, p. 5, grifo nosso).

Diante das citações acima podemos entender que a *moratória vital* como “excedente temporal, um crédito” que aparece como um complemento para analisarmos “diferenças sociais e culturais” e a *moratória social*, “definiria então uma certa noção de juvenil que se expressaria por certos aspectos estéticos”. A partir das categorias *moratória vital* e *moratória social* os autores nos instigam a pensar os “jovens não juvenis” e “não jovens juvenis” considerando as especificidades de classe, gênero, circunstância cultural. Pereira (2007) afirma ainda:

[...] **ressaltam a especificidade de classe nas definições do que é ser jovem, pois, avisam, há classes nas gerações, assim como há gerações nas classes.** Contudo, eles ressaltam também a especificidade de gênero na definição de juventude: **“a juventude depende também do gênero, do corpo processado pela sociedade e pela cultura; a condição de juventude se oferece de maneira diferente para o homem e a mulher”** (MARGULIS & URRESTI, 1996; trad. Minha). (PEREIRA, 2007, p. 5, grifo nosso).

Na antropologia cabe sinalizarmos outros entendimentos de juventude, como “construção cultural”. Na pesquisa de Pereira (2007) destacamos os teóricos Feixa (1996) e Pais, (2003). Feixa (1996), na “Antropologia das Idades”, chama atenção segundo Pereira:

[...] uma das chaves para a aproximação antropológica da idade é considerá-la como uma **construção cultural**. "Todos os indivíduos experimentam ao longo de sua vida um desenvolvimento fisiológico e mental determinado por sua natureza e todos as culturas compartimentam o curso da biografia em períodos aos quais atribuem propriedades, que servem para categorizar os indivíduos e pautar seu comportamento em cada etapa. [...] Para a **antropologia das idades** proposta por ele: “em que medida a idade contribui na conformação de identidades coletivas? Como interage com outros fatores, como a etnicidade, o gênero, a classe e o território? É uma dimensão central ou marginal na estrutura social contemporânea?” (PEREIRA, 2007, p. 6, grifo nosso).

Dessa maneira, ele também amplia a possibilidade de relações para se pensar uma antropologia da idade, ou, mais especificamente uma antropologia da juventude, pois segundo Pereira (2007, p. 4) os autores Margulis e Urresti (1996) apontam a classe social e o gênero como fatores importantes para as definições de juventude. Não se pode esquecer que há, ainda, outros fatores igualmente relevantes, como os apontados por Feixa (2004, p.7), para se pensar as diversas configurações que a categoria juventude pode assumir.

Contudo, Pereira (2007, p. 6) apresenta-nos Pais (2003, p. 48), onde o autor discute juventude por duas correntes, a “*corrente geracional*” e a “*corrente classista*”.

[...] a noção de **juventude não pode ser naturalizada e nem definida de forma unívoca**, algumas abordagens **tendem a atribuir um único critério para definir a constituição das denominadas culturas juvenis**, em variados contextos (PEREIRA, 2007, p. 6, grifo nosso).

Para Pais (2003, p. 48) segundo Pereira (2007):

Dividem-se basicamente em dois enfoques diferentes. [...] denominou como **“corrente geracional”**, define as chamadas **culturas juvenis a partir do seu critério etário**, ou seja, em relação à “geração adulta”. O outro modo de tratar os grupos juvenis evidenciado por **Pais enfatiza a origem social destes grupos**, tendo, portanto, um **enfoque nas diferentes classes sociais** em que os grupos juvenis se inserem, esta última recebe a denominação do autor de **“corrente classista”** (PEREIRA, 2007, p. 6, grifo nosso).

Porém, Pais (2003) ao buscar analisar a juventude por duas correntes, encontra-se com a noção que nomeou de “subcultura” e acaba por abandonar as duas perspectivas, conforme observamos no artigo de Pereira (2007):

[...] **corrente geracional responderiam determinados trabalhos de caráter mais funcionalista que tenderiam a ver as culturas juvenis definidas por oposição à cultura dominante das gerações mais velhas, enquanto na corrente classista as culturas juvenis seriam vistas como em contraposição a uma cultura de classe dominante**. Por esse motivo, nestes **dois modos de se discutir as culturas juvenis aparece a noção de subcultura**, definida como uma **cultura que seria subordinada a uma cultura dominante**, em acordo ou em desacordo com ela. Dividido entre qual das duas correntes teóricas [...] **Pais decide não adotar nenhuma delas como pressuposto principal para a análise. Ele afirma procurar se valer da realidade**, revelada através da pesquisa, das diferentes manifestações culturais dos jovens **para, então, definir quais perspectivas que podem orientar a configuração das culturas juvenis pesquisadas** (PEREIRA, 2007, p. 7, grifo nosso).

Literalmente, Pais (2003), diz:

Em vez de teimosamente me agarrar a uma, e uma só, destas correntes teóricas, **o exercício a que me proponho é o de olhar as culturas juvenis a partir de diferentes ângulos de observação, de tal forma que umas vezes elas aparecerão como culturas de geração, outras como culturas de classe, outras vezes, ainda, como culturas de sexo, de rua, etc.** (PAIS, 2003, p. 109, grifo nosso).

Os teóricos referidos neste subitem do trabalho, assim como outros, colaboram para nos aproximarmos no vasto campo de compreensões sobre juventude. Frente a esta pesquisa, assumimos a postura de classe para desenvolvermos o estudo.

Ao estudarmos a juventude quilombola e os atravessamentos em seu modo de vida, cabe entendermos a interseccionalidade, como um aporte teórico-metodológico importante para auxiliar-nos na análise, uma teoria crítica de raça cunhada pela intelectual afro-estadunidense Kimberlé Crenshaw, discutida na obra de Carla Akotirene (2019), segundo a autora:

A interseccionalidade visa dar **instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo, e cisheteropatriarcado** – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais. [...] interseccionalidade **permite-nos enxergar a colisão das estruturas**. Interseccionalidade é sofisticada fonte de água, metodológica, proposta por uma intelectual negra, por isso é tão difícil de engolir os seus fluxos feitos mundo afora” (AKOTIRENE, 2019, p. 18-19,114, grifo nosso).

Diante do enunciado na citação, buscamos o aporte do conceito de interseccionalidade, para continuidade da análise que envolve a juventude quilombola e os diversos movimentos e modos de *se fazer e ser jovem* na sociedade do capital.

A pesquisa segue nos próximos subitens, entendendo a juventude quilombola como identidade de classe, em seu processo de desenvolvimento humano em condição social desigual, atravessada pelas relações de raça, cor, gênero, classe, racismo, escolarização, trabalho, renda, territorialidades, cultura, segurança, saúde e, sobretudo, compreender esses atravessamentos alicerçados no sistema capitalista que perpetua a desigualdade social, exploração, precarização do trabalho e da educação no âmbito da juventude quilombola.

3.2 DIÁLOGOS COM A JUVENTUDE QUILOMBOLA DO CAMPO EM ESTUDO

No período de inserção no campo de pesquisa, foi possível observar a juventude quilombola em contexto urbano dentro do Quilombo dos Machado em atividades diversas individuais, assim como a sociabilidade em grupo. A Juventude se apresentou receptiva e interessada nesta pesquisa, perguntas aleatórias em diversos momentos de ida a campo foram mencionadas, algumas entendemos como curiosidade, outras como interesse que vamos buscar compreender nas respostas da juventude quilombola durante a entrevista semiestruturada.

A entrevista foi realizada com dois (02) jovens, sendo uma com idade de 17 anos e o outro com 20 anos. Ambos com o processo de escolarização trancados temporariamente, aguardando matrícula e/ou vagas nas escolas. Buscando os primeiros diálogos e aproximação, foram realizadas algumas perguntas gerais.

Sobre a pergunta: *Com quem você reside atualmente e quantas pessoas residem na mesma residência?* Dizem os entrevistados:

Com a minha mãe, com meu pai e com meu irmão e minha irmã. Meu irmão de 13 pra 14, minha irmã vai fazer 19 esse ano. E meu filho de 2 anos. Ele mora dos dois lados, um pouco com a mãe e um pouco comigo (EJ_01; 2020).

E ainda: “Eu, meu irmão D., minha mãe, meu pai, minha irmã e mais 2 sobrinhos” (EJ_02; 2020).

Em ambas as respostas se verifica o grupo familiar composto de 5 a 7 pessoas na mesma residência. Porém, essa proporção de habitantes do grupo familiar na mesma residência não é constante dentro do Quilombo dos Machado, de acordo com o estudo geográfico do NEGA/UFRGS (2019):

[...] percebe-se que há pouca coabitação, havendo contudo um número considerável de famílias diferentes instaladas e dividindo um mesmo terreno, no entanto observa-se a predominância de uma única casa na maioria dos terrenos. No Gráfico 2 demonstramos que a maior parte das residências possuem três membros. Em segundo lugar estão as residências com quatro membros, em terceiro as residências com dois (NEGA/UFRGS, 2019, p. 34).

Outra pergunta realizada: *O que você gosta de fazer nas horas livres? Que lugares você frequenta?*

Antes a gente tinha até um time de futebol de campo da comunidade, que eu era treinador do time feminino e era jogador no time masculino, mas agora no momento, pela idade que eu e os meus amigos temos não tem como a gente disputar o campeonato e as gurias também meio que uma foi pra um lado outra pro outro, mas o momento que tinha era bom. O time meio que desmontou, o time não tem mais, a gente não tem campeonato pra disputar, meio que deu uma parada. Aí eu e uns amigos meus que jogava, comigo, que me ajudavam a treinar, **uns trabalham hoje, outros não trabalham** e jogam futebol, no caso que nem eu que jogava, eu jogava todos os domingos, **aí vindo pra cá tudo melhorou, aqui a gente tem espaço pra brincar, porque tinha espaço pra brincar, tem a associação ali que sai as festinhas às vezes das crianças**. Fim de semana quando não tem nada pra fazer aqui, **eu reúno meus amigos aqui e como eu sou de maior eu faço uma socialzinha pra nós ficar ali se entretendo** ou eu vou e **saio pra algum lugar pra visitar a família longe, mais aqui...** (EJ_01, 2020, grifo nosso).

E ainda: “Jogar bola. Acho que eu jogo há uns 7 anos, desde quando eu entrei na escola” (EJ_02; 2020).

As duas respostas apresentaram como lazer o jogar “futebol/jogar bola”. Porém, a resposta do jovem entrevistado EJ_01 vai além com suas memórias, quando tinha o time de futebol no campo da comunidade (o jovem se refere ao campo próximo do quilombo), onde residia antes de morar dentro do quilombo. Outros elementos que apontaram em sua memória: a “socialzinha”, refere-se à festa em sua casa, festa com música e alguns jovens. Neste sentido, podemos verificar que o jovem não se desloca para uma Casa de Festa ou *Pub* privados, eles se divertem dentro dos espaços de suas próprias casas. Quando o jovem se refere a visitar “família longe, mas aqui”, este dirige a informação que são familiares que moram em bairros vizinhos ao quilombo, como a Vila Respeito.

Destaca-se nessa resposta, que alguns jovens deixaram de jogar futebol devido ao trabalho, neste sentido, compreendemos o encurtamento desse período de “brincar, se divertir” para ingresso no mundo do trabalho, sendo assim, a *moratória vital e moratória social*, segundo Margulis e Urresti, (1996) nos auxilia nessa análise:

Os jovens das camadas populares, devido, entre outras coisas, ao ingresso prematuro no mercado de trabalho e à assunção de obrigações familiares (casamento, filhos etc.) em idade reduzida, teriam sua moratória social diminuída [...] os jovens das classes populares “carecem de tempo e dinheiro – moratória social – para viver um período mais ou menos prolongado de relativa despreocupação” (MARGULIS & URRESTI, 1996). (PEREIRA, 2007, p. 4)

Sobre a pergunta: *Você participou ou participa de algum movimento social?*

Já, eu participei de uma **caminhada lá na Redenção** e depois eu fui pra **um movimento lá na Mapa**. As vezes a gente ia pra **se apresentar com o maculelê**, ou às vezes era **capoeira**, **tinha alguns que eu não ia justamente por eu tá estudando ou trabalhando**, os **movimentos também era pra mostrar um pouquinho da gente, dos quilombolas**. Às vezes que **eu não ia era justamente por tá trabalhando e estudando**, eu fui poucas vezes. Até hoje a gente comenta uma das vezes que a gente foi sair **todo mundo junto no movimento nesse lá da Mapa que pra nós foi um dia inesquecível** (EJ_01; 2020, grifo nosso).

Sobre essa questão o entrevistado EJ_02 disse, simplesmente: “não”.

Na resposta dos entrevistados, verificamos que alguns jovens participam de atividades externas do quilombo, como foi o caso apresentado em dois momentos do jovem EJ_01, sendo uma “caminhada na Redenção” e “Maculelê na Vila Mapa”. Durante a resposta, verificamos novamente a questão do trabalho que os impedia de participar mais vezes, e sobre a escola. Importante destacar que o jovem não mencionou o Movimento Social Frente Quilombola ou o Maculelê e a Capoeira dos Machado, o jovem respondeu diretamente sobre a atividade em si. Outro fator que o jovem destaca, é a importância que a apresentação do Maculelê representou na vida dos jovens envolvidos na atividade, no movimento. Podemos, neste momento, verificar as primeiras narrativas da juventude envolvendo uma *identidade política e cultural dos quilombolas*.

Na pergunta: *Relate como é morar num Quilombo e o que é Quilombo para você?* Os entrevistados responderam:

Meio que pra nós é bom, eu acho bom a importância do jovem aqui, **eu não sei como explicar**, mas eu acho que a gente usufrui dos espaços que... às vezes a gente senta ali **naquele asfalto que não passa carro ainda**, joga futebol ali, pra nós a gente sempre acha uma coisa pra se divertir aqui, é um lugar bom de morar, calmo, tranquilo, não tem muito o que falar... É importante. Não, não digo só pros adultos,

digo pro bem de todo mundo. **É um negócio que é uma cultura, quilombola é uma cultura e o movimento é importante para os jovens, não digo que seja só pros adultos** (EJ_01, 2020, grifo nosso).

Moro na Respeito. Eu venho aqui eu visito, **tenho “parentes”, não de sangue, mas “parentes”. Tenho aqui, tenho lá em baixo e tem mais outra. Eles são unidos, cada um ajuda o outro, se um não tem eles ajudam** (EJ_02, 2020, grifo nosso).

Sobre o questionamento acima, os dois jovens responderam de formas diferentes. Iniciamos pelo EJ_01, ao dizer “*eu não sei como explicar*”, no primeiro momento da resposta o jovem declarou que não sabia explicar com palavras sua visão de mundo do quilombo, porém no decorrer de sua narrativa, logo ele conseguiu se expressar e colocar sua perspectiva. Neste momento as palavras de Paulo Freire (2011) nos auxiliam para compreender o tempo de cada um para “*saber-se nele*”. No decorrer da resposta, quando ele afirma “às vezes a gente senta ali naquele asfalto que não passa carro ainda”, e nas observações de campo, identificamos que ao lado do quilombo existe uma rua asfaltada pelo Estado, entretanto, há um metro aproximadamente desta rua mencionada, o quilombo encontra em chão batido, sem asfalto. Neste momento, sem avançar na explicitação, o jovem destaca a importância de brincar, ficar sentado na rua, pois “ali não passa carro ainda”. Nessa expressão “não ainda” podemos retomar a análise de que o quilombo vivencia diversos ataques da especulação imobiliária, e não longe desta expressão metafórica de “ataque”, o Estado demonstra o mesmo ataque, não viabilizando o mínimo de estrutura, rua, luz, água, como verificaremos no decorrer da análise.

Ao questionarmos o que é quilombo, na mesma pergunta, os dois jovens respondem com diversos elementos o que entendem por quilombo. Segundo o EJ_01 “é um negócio que é uma cultura, quilombola é uma cultura e o movimento é importante”, e de acordo com a EJ_02 “eles são unidos, cada um ajuda o outro, se um não tem eles ajudam”.

Sobre a resposta da jovem EJ_02, “eles são unidos, cada um ajuda o outro, se um não tem eles ajudam”, podemos compreender o quilombo dos Machado por sua “*biointeração*”, de acordo com Bispo (2015):

[...] como dissemos, a melhor maneira de guardar o peixe é nas águas. E a **melhor maneira de guardar os produtos de todas as nossas expressões produtivas é distribuindo entre a vizinhança**, ou seja, **como tudo que fazemos é produto da energia orgânica, esse produto deve ser reintegrado a nossa mesma energia** (BISPO, 2015. p. 85, grifo nosso).

De acordo com Bispo (2015) “*guerra das denominações*” caracteriza-se por este processo histórico:

Quando os colonizadores chegaram ao Brasil e em outros territórios que colonizavam, **eles se denominavam portugueses**, a sua organização social de **Império Ultramarino** Português. Essa denominação foi por eles utilizada durante todo o período da escravidão. **Nesse mesmo período, a organização dos *contra colonizadores*** era por eles denominados de *Quilombos*. Com o fim da escravidão e queda do Império Português, os **colonizadores passaram a se denominar brasileiros, coronéis, fazendeiros, etc.** e a chamar a sua organização social de **República e, posteriormente, de Estado Novo**. Paralelamente, nesse período, os colonizadores também passaram a denominar diversas organizações das *comunidades contra colonizadoras de agrupamentos messiânicos* (BISPO, 2015, p. 55, grifo nosso).

Como mencionamos, quilombo possui uma diversidade de conceitos e termos, que nos convoca a analisar e trazê-los no decorrer da pesquisa para compreendermos a referência que o mestre Bispo chamou de “*guerra das denominações*”.

De outra forma, anunciaram-se nas respostas dos jovens sobre a denominação de Quilombo que, quilombo é um conceito complexo para juventude, que envolve união, cultura, movimento, importância, colaboração. Portanto, quilombo para juventude quilombola dos Machado, distancia-se de outros conceitos como terra de “preto fugido”, de “refúgio de escravizados”, de outro lado, aproxima-se da “biointeração”, resistência, lutas “contra colonizadores”.

Não esgotando as aferições sobre quilombo e juventude, podemos compreender nas narrativas dos quilombolas, que o termo Quilombo agrega uma diversidade de sentidos de *estar-se nele, no mundo*, corporeidades em movimentos e contra movimentos em sua *juventualiz-ação*.

3.3 EDUCAÇÃO PÚBLICA E A ESCOLA NO CONTEXTO DOS QUILOMBOLAS

Educação pública e escola foram elementos destacados com ênfase nas respostas dos quilombolas, tanto das famílias, como dos jovens. Antes de adentrarmos nas respostas dos jovens, salientamos o relatório de estudo do NEGA/UFRGS (2019), que apresentou dados da escolarização de 344 pessoas do Quilombo dos Machado inseridos em diferentes níveis da educação básica.

Conforme NEGA/UFRGS (2019, p. 39), do total de 344 quilombolas, 25,7% concluíram o Ensino Fundamental, 34,3% possuíam o Ensino Médio incompleto, 32,1% o Ensino Médio completo, 3,6% acessaram o Ensino Superior (incompleto) e 4,3% concluíram o Ensino Superior.

Analisando as categorias trabalho, renda e educação, conforme o relatório do NEGA/UFRGS (2019, p. 35-36), podemos verificar a contradição entre escolarização, trabalho e renda, uma vez que a maioria dos quilombolas “afirmaram possuir alguma ocupação remunerada, porém sem atingir, na maioria dos casos, rendimentos acima de um salário mínimo” na época R\$ 954,00 em 2018, ano da amostragem. Verificamos que neste relatório do NEGA/UFRGS (2019), a faixa etária não foi vinculada ao nível escolar.

Na busca por entender o nível de escolarização da juventude de 14 a 24 anos no Rio Grande Sul (RS), localizamos dois instrumentos, o Panorama dos Territórios³⁷ do RS, realizado pelo Instituto Unibanco, assim como, o Plano Decenal dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente do RS (2018-2028). De acordo com Panorama dos Territórios (2017, p. 9), no RS existem 7.420 escolas públicas, 2.534 escolas estaduais e 1.176 escolas com Ensino Médio regular.

Outros relatórios foram localizados, por critérios de eixos de análise, sendo selecionados para este subitem, esses dois documentos como mencionado. Sobre o total da população jovem, podemos verificar no quadro abaixo conforme Panorama dos Territórios (2017, p.15):

Tabela 4 – População Jovem segundo Cor/Raça - 2017

COR/ RAÇA	15 A 17 ANOS		18 A 24 ANOS		25 A 29 ANOS		POPULAÇÃO JOVEM (15 A 29 ANOS)		POPULAÇÃO TOTAL	
	Nº DE PESSOAS	%	Nº DE PESSOAS	%	Nº DE PESSOAS	%	Nº DE PESSOAS	%	Nº DE PESSOAS	%
Branco	358.528	73,0	827.968	75,2	637.734	80,1	1.824.230	76,4	9.007.294	79,6
Negros (pretos e pardos)	131.973	26,9	265.725	24,1	157.692	19,8	555.390	23,3	2.267.001	20,0
Outros (amarelo e indígena)	914	0,2	6.605	0,6	1.114	0,1	8.633	0,4	35.790	0,3
TOTAL	491.415	100,0	1.100.298	100,0	796.540	100,0	2.388.253	100,00	11.310.085	100,0

FONTE: Pnad Contínua Anual 2017, IBGE.

Elaboração Instituto Unibanco — Gerência de Gestão do Conhecimento

Fonte: Panorama dos Territórios (2017)

³⁷ Conforme o *Panorama do Território*, busca-se reunir um conjunto de informações sobre os 26 estados brasileiros e o Distrito Federal, com o objetivo de produzir um raio-x do Ensino Médio em cada unidade da federação. Observatório de Educação: captar e sistematizar informações relevantes no campo da gestão em educação e do Ensino Médio. Por isso, a leitura do *Panorama* pode ser ampliada e complementada com outros materiais que você encontra nas seções “Em Debate” e “Cedoc” deste Observatório.

Na tabela acima podemos verificar que autodeclarados negros e pardos no RS, na faixa etária de 15 a 24 anos, representam 397.698 jovens. Conforme o Panorama dos Territórios, 84,8% dos jovens de 15 a 17 anos estão na Escola e, 74.714 desta mesma faixa etária estão *fora* da escola. Estes dados caracterizam-se como fundamentais para análise da Aprendizagem Profissional no RS, uma vez que, a legislação tem como obrigatoriedade, que os adolescentes e jovens de 14 a 24 anos estejam com frequência de 75% na Escola e/ou, terem concluído o ensino básico. Ao verificar os jovens que somente estudam, estudam e trabalham, não estudam e não trabalham, localizamos a tabela abaixo.

Tabela 5 – População Jovem Segundo Ocupação e Sexo - 2017

OCUPAÇÃO SEGUNDO SEXO	15 A 17 ANOS		18 A 24 ANOS		25 A 29 ANOS		POPULAÇÃO JOVEM (15 A 29 ANOS)	
	HOMENS %	MULHERES %	HOMENS %	MULHERES %	HOMENS %	MULHERES %	HOMENS %	MULHERES %
Estuda	63,28	71,57	12,14	15,45	2,59	3,70	19,94	22,55
Estuda e trabalha	21,49	13,23	19,55	21,38	13,05	11,73	17,87	16,43
Trabalha	6,40	4,26	52,51	36,50	72,58	60,66	49,17	38,44
Não estuda e não trabalha	8,81	10,9	15,78	26,65	11,76	23,89	13,00	22,57
TOTAL	100,00	100,00						

FONTE: Pnad Contínua Anual 2017, IBGE.

Elaboração Instituto Unibanco — Gerência de Gestão do Conhecimento

Fonte: Panorama dos territórios (2017)

Verifica-se na tabela acima referente à população jovem, segundo ocupação e sexo, um número expressivo do sexo masculino que somente trabalha, 49,17% e, que estuda, 19,94%, por outro lado, mulheres que trabalham representa 38,44%. Essa tabela nos dá pistas da *divisão sexual do trabalho* no que tange à juventude. O relatório não disponibilizou, quem não trabalha e nem estuda, por sexo.

Outro dado importante para verificarmos é o histórico referente à distorção idade-série. No Ensino Médio no Rio Grande do Sul, conforme Panorama dos Territórios (2017), em 2007 a taxa de jovens com distorção idade-série foi 37,3%, em 2015 teve queda para 29,4% e voltou a subir nos anos seguintes, sendo em 2017, 36,5%. Nesta pesquisa do Panorama dos Territórios, não identificamos a especificidade da juventude quilombola, indígena, cigana e em situação de rua. Ainda sobre a taxa de Distorção Idade-Série/Taxa de

Abandono, o relatório do Plano Decenal³⁸ dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente do Rio Grande do Sul (PDDHCA RS, 2018), apresenta outros dados incluindo o Ensino Fundamental, o qual não foi verificado no Panorama dos Territórios (2017). Sendo assim, segundo o PDDHCA RS (2018, p. 146) a “taxa de distorção idade-série é o percentual de alunos com mais de dois anos de atraso escolar”, registrando-se as altas taxas de reprovação dos alunos gaúchos tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio (em 2015, 11,5% e 17,3% respectivamente) e a taxa de abandono no Ensino Médio de 7,1% em 2015, superior à taxa do Ensino Fundamental que ficou em 1,1% no mesmo ano. Porém, em ambos relatórios, não identificamos o recorte da juventude quilombola em diversos diagnósticos, salvo na página 72, que cita número de famílias quilombolas.

O PDDHCA RS (2018, p. 32) possui por finalidade “subsidiar a implementação de políticas públicas que efetivamente garantam os direitos humanos de crianças e adolescentes no que se refere à melhoria da qualidade de vida desta população para os próximos dez anos, de 2018 a 2028”. Destacamos que este teve em sua metodologia de elaboração, mapeamento de dados do RS, assim como, reuniões que iniciaram em 2016 e a realização de três oficinas no ano de 2017. Participaram dessas oficinas 27³⁹ crianças e adolescentes de 10 a 17 anos de idade, sendo objetivo geral dessas oficinas, construir o alinhamento das ações a partir das contribuições das necessidades relatadas por crianças e adolescentes.

Chama-se atenção no PDDHCA RS (2018, p. 34) que entre as crianças e adolescentes que participaram das oficinas, somente o Quilombo dos Alpes participou. O PDDHCA RS ficou estruturado em 13 diretrizes, agrupadas em cinco eixos temáticos contemplando 308 páginas de documento, sendo que destas páginas verificamos 5 contendo a palavra quilombo

³⁸ O Plano Decenal dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente do Rio Grande do Sul (PDDHCA RS) constitui-se em um documento político-institucional, de natureza interfederativa, intersetorial e transversal que agrega, na sua formulação e implementação, órgãos governamentais com diferentes especificidades e missões institucionais e organizações da sociedade civil rio-grandense. Na sua essência, **representa a consolidação de uma política intersetorial de longo prazo**, na qual o eixo central são os direitos humanos de crianças e de adolescentes – uma iniciativa pioneira em nosso Estado. Este documento tem como finalidade **subsidiar a implementação de políticas públicas** que efetivamente garantam os direitos humanos de crianças e adolescentes no que se refere à melhoria da qualidade de vida desta população para os **próximos dez anos; ou seja, de 2018 a 2028** – o que irá demandar das futuras gestões estaduais e municipais a adequação nas metodologias e nos mecanismos de planejamento de ações finalísticas com foco nesta temática.

³⁹ Participaram 27 crianças e adolescentes das seguintes instituições: Fórum do Adolescente de São Leopoldo, Quilombo dos Alpes, Projeto POD (Curso de Gastronomia Empreendedora para egressos da FASE), Colégio Pão dos Pobres, Escola Estadual Olimtho, Instituto Leonardo Murialdo, FASE, Fundação Proteção, Pesca Profissional Artesanal, Conselho Estadual dos Povos Indígenas (Comunidade Guarani) e RENAPS.

ou quilombola⁴⁰. Segundo PDDHCA-RS (2018, p. 257) verificamos dois objetivos estratégicos para comunidades quilombolas, sendo o primeiro, “garantir a formação de professores, equipes técnicas permanentes para assuntos à educação das relações étnico-raciais, afro-brasileiras, dos povos indígenas e comunidades quilombolas” e, o segundo objetivo específico, o “estímulo ao desenvolvimento e apoio socioeconômico a comunidades quilombolas. Necessidades básicas de segurança alimentar, educação, saúde [...]” entre outras conforme citação abaixo:

Objetivo Estratégico 2.9 – Implementar na educação básica o ensino da cultura afro-brasileira, africana e indígena, em cumprimento às **Leis 10.639/03 e 11.645/08 e à Resolução 0297/2009** do Conselho Estadual de Educação que institui normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais em todas as instituições de ensino integrantes do Sistema Estadual de Ensino. **2.9.1. Garantia de formação de professores indígenas e quilombolas** nos quadros funcionais dos sistemas educacionais municipal e estadual de forma sistêmica e regular. **2.9.4. Incentivo a criação de equipes técnicas permanentes para assuntos relacionados à educação das relações étnico-raciais, afro-brasileiras**, dos povos indígenas e **comunidades quilombolas** junto às Secretarias Municipais de Educação. (PDDHCA-RS, 2018, p. 252,253) **Objetivo Estratégico 3.1 – Ampliar e articular políticas, programas, ações e serviços para a promoção, proteção e defesa do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária com base no Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária. 3.1.3. Estímulo ao desenvolvimento e apoio socioeconômico a comunidades quilombolas. Necessidades básicas no que se refere à segurança alimentar, educação, saúde e assistência social das comunidades quilombolas atendidas** (PDDHCA-RS, 2018, p. 257, grifo nosso).

Em síntese, verificamos que os dois documentos acima, representam subsídios para assegurar garantias na educação e escolarização das crianças, adolescentes e jovens, porém, ambos com a lacuna existente de não apresentar dados com a especificidade quilombola. Entendemos como contradição num Estado onde existem 134 comunidades quilombolas, sendo 08 na capital. Os dados acima serão retomados no próximo capítulo.

Seguindo a análise das respostas dos jovens quilombolas a esta pesquisa, outra pergunta realizada: *Qual sua escolarização atualmente? Caso tenha interrompido, por qual motivo e se pretende retornar?*

As respostas foram:

Eu **parei na 8ª série e parei porque eu precisava trabalhar**, porque **eu fui pai cedo**, com 18 anos. A **escola que eu fiz todo o meu fundamental não tem o EJA**,

⁴⁰ Verificamos no Plano decenal 2018-2028, cinco páginas contendo a palavra quilombo ou quilombola (páginas 34, 72, 252, 253, 257). Conforme consulta realizada no Cadastro Único, em 07 de fevereiro de 2017, residiam **1.436 famílias quilombolas** no Rio Grande do Sul, sendo que, nestas, havia o registro de 2.492 crianças e adolescentes. Na mesma consulta, identificaram-se 494 famílias ribeirinhas e 897 crianças e adolescentes no Estado. (PDDHCA-RS, 2018, p. 72)

só de manhã não tem como porque eu preciso trabalhar. E por enquanto eu não pesquisei ainda quais são as escolas que tem EJA, num horário que eu precise (EJ_01; 2020, grifo nosso).

E ainda: “1º ano do Ensino Médio. Parei em 2019. Vou voltar a estudar agora” (EJ_02; 2020).

Podemos identificar nas respostas acima a questão do “*abandono da escola*” por motivos de trabalho, maternidade precoce e, outrossim, a dificuldade de acessar a EJA, devido horários não disponíveis conforme a necessidade do jovem trabalhador em escolas próximas ao território do quilombo dos Machado. Compreendemos que esses são elementos que fazem parte do *modo de ser jovem* da classe popular, da *moratória social e moratória vital*. Esse movimento real da classe trabalhadora vem se agravando na juventude e interfere na sua reprodução da vida adulta, impactando na desigualdade social.

Verificamos no Panorama dos Territórios (2017) a pesquisa sobre maternidade no RS, o relatório apontou que a maternidade é uma realidade para 32,69% das mulheres jovens no Rio Grande do Sul. Entre aquelas que têm entre 15 e 17 anos, idade correspondente ao Ensino Médio, mais de 13 mil já têm filhos. Esta proporção aumenta com a faixa etária, chegando a 28,28% entre as que têm de 18 a 24 anos.

O quilombo dos Machado possui duas escolas próximas ao território onde a maioria das crianças, adolescentes e jovens estudam, a Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Dr. Liberato Salzano Vieira Da Cunha e o Colégio Estadual Presidente Arthur da Costa e Silva, ambos os jovens que participaram desta pesquisa estudaram na Escola Liberato Salzano Vieira Da Cunha.

Sobre a escola, realizamos a seguinte pergunta: *Comente pontos importantes sobre sua Escola (atualmente, ou quando frequentava):*

Minha escolaridade toda eu fiz ali no Liberato, ali era um lugar que eu não ia só pra estudar, só pra aprender, eu ia pra me divertir também, tinha gincana, tinha projeto, há uns dois anos atrás ainda quanto eu estudava eu ia pro colégio de manhã e ficava o dia todo no Liberato, fazendo projeto de esporte, de música, que eu até fui muito tempo da banda do Liberato. Eu toquei quase todos, tarol, caixa, surdo, bumbo. hoje me bate saudades até hoje, às vezes eu boto no youtube pra escutar bandas marciais, esse negócio me bate saudade, **eu sempre fui muito envolvido no Liberato, no meio do esporte, no meio da música.** Eu fiquei no projeto que **até dança eu fiz, dançar é bom,** é que eu nunca me imaginei dançando e eu participei de um grupo de dança. Quando eu estudava de tarde eu ia de manhã, fazia o projeto e depois estudava. **Mas agora por causa do Marchezan que tirou ainda o negócio do esporte,** não tem muito esporte, agora é dança, balé, esporte já não tem mais. Fez muita falta porque eu vivia do futebol e pra nós foi meio que assim assustador a gente ficar sem o futebol e, agora voltou, meu irmão jogou, **mas aí a minha idade não favorecia** mais os campeonatos. **Houve uns boatos ali no Liberato de que iria tirar o Ensino Médio,** mas agora eu não fiquei

mais muito por dentro, aí agora eu não sei, eles tinham entrado num acordo que iam tirar. **E eu acho que isso é ruim** (EJ_01; 2020, grifo nosso).

As aulas eram boas, eles ensinavam bastante, só o ruim é que tinha gente de noite (...), esse é o único ruim de lá. E entrava quem quisesse de noite, não tinha... **só depois que tinha segurança no colégio** (EJ_02; 2020, grifo nosso).

Podemos compreender a importância da Escola nas palavras do jovem EJ_01 para além de um espaço de “transmissão de conhecimento”, o jovem demonstrou nas respostas interesse nas atividades de contra turno da escola, mostrou-se preocupado com o “boato” do fechamento do Ensino Médio. Verifica-se neste momento da entrevista, a consciência social e política do jovem sobre a escola, as perdas e a gestão do município na figura do prefeito Nelson Marchezan Júnior do PSDB. A gestão da direita do prefeito Marchezan de 2017 a 2020 foi perpassada por diversos ataques⁴¹ e desmontes no município de Porto Alegre, fechamentos de escolas, postos de saúde, concessões para privatização.

Durante a entrevista semiestruturada, os jovens foram convidados a responder sobre o futuro de suas formações no âmbito da educação: *Você pretende/pensa em fazer curso superior?* As respostas foram: “Já sim. Pensar, eu não penso, eu pensei realmente em trabalhar” (EJ_01; 2020). E ainda: “Medicina. É, de atender as pessoas eu gosto de atender pessoas, de cuidar de pessoas” (EJ_02, 2020).

As respostas foram distintas novamente entre os jovens. EJ_01 declarou que “não pensa” em cursar nível superior, citou imediatamente a opção pela EJA e novamente o trabalho assalariado aparece em suas respostas como prioridade. Já o jovem EJ_02, respondeu imediatamente interesse pelo curso de Medicina.

Comprendemos em todas as respostas acima, uma juventude quilombola com consciência, necessidades, dificuldades e sonhos, onde o papel da escola e da educação pública serão fundamentais para o alcance de seus objetivos e reprodução da vida.

Para refletirmos sobre os sentidos da escola, buscamos Pinto e Paro (2014, p.23), que afirmam que “em sentido amplo consiste na apropriação da cultura”, envolvendo, assim, diversos “conhecimentos, informação, valores, crenças, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz”. Na perspectiva de Saviani (1995) “a escola é um espaço democrático, de socialização onde o educando se apropria de conceitos que lhe possibilitam participar ativamente do processo de desenvolvimento da sociedade”.

⁴¹ Algumas mídias sobre desmantelamento da educação e retirada de direitos no governo Marchezan: Sob risco de fechamento, escolas de Educação Infantil cobram apoio do governo: <https://www.jornalcomercio.com/ conteudo/geral/2020/08/752166-sob-risco-de-fechamento-escolas-de-educacao-infantil-cobram-apoio-do-governo.html>; <http://atempa.org.br/nota-da-atempa-sobre-a-entrevista-de-adriano-naves-secretario-da-smed/> Acesso em: dezembro de 2020

Em relação à escolarização dos jovens quilombolas, tendo como referente os dois autores citados e por tudo o que já se escreveu, ela não consiste em um direito e está longe disso, assim como, da concepção de uma educação que efetivamente atenda os interesses, individuais e coletivos das juventudes quilombolas.

3.4 TRABALHO: INVISIBILIZAÇÃO, SUPEREXPLORAÇÃO E PRECARIZAÇÃO

O terceiro eixo de análise que os jovens quilombolas responderam foi sobre “*Trabalho: invisibilização, superexploração e precarização*”. Tomamos esse eixo como mais um desafio de pesquisa para “*captar os sentidos do trabalho*” na vida da juventude quilombola, assim como afirma Frigotto (2009, p. 173), “captar os sentidos e significados do trabalho na experiência social e cultural das massas de trabalhadores é tarefa complexa e implica analisar como se produz a sociedade nos âmbitos da economia, da cultura, da política, da arte e da educação”.

Para iniciarmos este subitem, buscamos identificar a situação econômica, política e social do “mundo do trabalho” no sentido dos assalariados, com a especificidade na faixa etária de 14 a 24 anos.

Segundo Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE, 2020), o primeiro trimestre de 2020 apresentou como taxa de desemprego de jovens entre 18 e 24 anos de idade o índice de 27,1% (acima de 2019, que foi 23%). Deste percentual de desempregados, 14,5% são mulheres e 10,4% homens. Esta mesma pesquisa destacou os percentuais em autodeclarados, que nesta situação estão 9% os brancos, 14% os pardos e 15,2% os autodeclarados negros. Sobre a escolarização destes pesquisados, 20,4% responderam ter o Ensino Médio incompleto.

No quarto trimestre (novembro de 2020), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Mensal (PNAD Contínua) divulga novos dados: a taxa de desemprego foi de 12,8% para os homens e 16,8% para as mulheres; entre as pessoas pretas, a taxa foi de 19,1%, enquanto a dos pardos foi de 16,5%, sendo a menor taxa a dos brancos: 11,8%. O desemprego é maior entre os jovens, com destaque para a faixa das pessoas de 18 a 24 anos de idade (31,4%). O número de pessoas com carteira assinada caiu 2,6% frente ao 2º trimestre, com perda de 790 mil postos. A taxa de informalidade subiu para 38,4%, contra 36,9% no trimestre anterior, o que corresponde a 31,6 milhões de pessoas. A massa de rendimentos dos trabalhadores caiu 4,9% (menos R\$ 10,6 bilhões) em relação ao mesmo trimestre de 2019.

De acordo com os dados acima, podemos verificar o campo do trabalho extremamente atingido pela dinâmica de diversos fenômenos, entre eles, a crise sanitária global da COVID-19, e os reflexos das medidas de suspensão de contratos que “maquiaram” por um período os dados de desemprego no Brasil. De acordo com PNAD no quarto trimestre de 2020, o número de pessoas com carteira assinada caiu 2,6% frente ao 2º trimestre, com perda de 790 mil postos. Paralelo ao desemprego, a aumento no preço de alimentos foi significativo na vida dos trabalhadores e desempregados, segundo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), os alimentos tiveram alta de 12,14% no ano.

Sobre a pergunta: *Caso tenha trabalhado (formal ou informal), comente suas experiências*, os entrevistados jovens afirmaram:

Eu trabalhava das 6h em diante, até umas 23h, porque às vezes a gente tinha mudança, mas a gente **parava pra almoçar 11h30min e voltava 13h30min** até... **dependendo do dia**, tinha dia que era das 6h às 14h, das 6h às 15h, **dependendo mais** do movimento dos fretes. **Até umas 23h meia noite, por aí. Como não era de carteira assinada e eu não tinha o que fazer eu achava ruim, mas infelizmente era o meio que eu tinha pra me sustentar e foi um quebra galho gigante**, que eu fiquei 4 anos assim. **Teve um ano que eu parei com frete porque eu assinei minha carteira**, mas **aí eu fiquei 3 meses só, que foi um contrato de experiência só**. Tá assinada a minha carteira que **eu era carga e descarga, pintor e ajudante de pedreiro. Comecei a trabalhar com 16 anos. Dos 16 até o ano passado. Ai agora, 1 mês e pouco parado** (EJ_01; 2020, grifo nosso).

Fiz uns bicos. Trabalhei de cuidar de criança, 2 crianças que eu cuidava e do meu sobrinho também eu ganhava dinheiro, **mas trabalhar fora eu nunca trabalhei. Ganhava R\$ 500 das duas crianças. Por mês. E da minha irmã eu ganhava R\$ 250**. Por que você trabalhava cuidando das crianças? **Pra ajudar a comprar as coisas pro meu filho**. Que idade tem o teu filho? **2 anos** (EJ_02; 2020, grifo nosso).

No artigo “A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe”, Frigotto (2009, p. 168) realiza um amplo debate crítico sobre diversos pensadores, e, portanto, parte dessa obra irá nos embasar, visto as indicações sobre os sentidos e significados de trabalho, emprego e classe social na sociedade capitalista. De acordo com Frigotto (2009, p. 168), o entendimento de trabalho no pensamento econômico liberal e do senso comum nas relações de produção, o compreendem como “emprego”. E discorre que, para Marx (1983), “produtivo é o trabalho que produz mais-valia”. Frigotto (2009, p. 168) reforça ainda que, para o “senso comum” existe outros sentidos para o trabalho produtivo, ou seja, o emprego, aquele que rende mais ou é mais eficaz. Nessa direção iremos analisar as respostas dos jovens.

Para Marx, o trabalho no sentido ontológico:

Antes, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a

natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1983, p. 149).

De acordo com Frigotto (2009, p. 174) ao analisar Kosik (1969) e Mészáros (1981)

O trabalho, como nos mostra Kosik (1969), *é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade*. Por isso ele não se reduz à *atividade laborativa ou emprego*. Mészáros (1981) traz uma distinção importante entre trabalho como **mediação de primeira ordem**, em Marx processo **antediluviano entre o homem e a natureza**, para designar sua compreensão ontológica de trabalho, e **mediação de segunda ordem**, para designar as **formas históricas que ele assume** (FRIGOTTO, 2009, p. 174, grifo nosso).

Na sociedade capitalista, dependente e de cunho neoliberal, o trabalho vem assumindo outras formas e fenômenos, como a superexploração, a precarização do trabalho, o desmantelamento dos direitos conquistados pelos trabalhadores, o racismo estrutural, a ampliação do trabalho informal, a invisibilização dos trabalhadores jovens, principalmente os negros, conforme verificamos nos dados acima informados.

Nas respostas do jovem EJ_01 sobre suas experiências de trabalho, verificamos elementos de *exploração* da jornada de trabalho: *“Eu trabalhava das 6h em diante, até umas 23h.”* A precarização de seu trabalho informal, sem registros na carteira de trabalho, identifica-se nessa passagem da resposta do jovem: *“como não era de carteira assinada e eu não tinha o que fazer eu achava ruim, mas infelizmente era o meio que eu tinha pra me sustentar e foi um quebra galho gigante”*. Outra questão que aponta nas respostas do jovem é a terceirização, os trabalhos temporários que, a partir da Reforma Trabalhista (Lei 13.467/2017), agravou o quadro dessa precarização: *“Tá assinada a minha carteira que eu era carga e descarga, pintor e ajudante de pedreiro”*.

Nos auxilia nesta análise o termo de *precariado*, trazido por Braga (2012, p. 16): *“a crescente deterioração da proteção aos assalariados acusou a incômoda presença de uma fração de classe espremida entre a permanente ameaça da exclusão social e o incremento da exploração econômica: o precariado”*.

Sobre invisibilidade, verificamos na resposta deste jovem a temporalidade de trabalho informal e precarizado *“comecei a trabalhar com 16 anos. Dos 16 até o ano passado”*, sendo que este jovem, insere-se no perfil da política da Aprendizagem Profissional. Nesse sentido queremos provocar na análise as possibilidades de invisibilidades que jovens quilombolas estão enfrentando frente a uma política que *“deveria”* inseri-los na AP, assegurando-os de

direitos trabalhistas e de proteção na condição de pessoa em desenvolvimento, como preconiza o ECA.

Sobre a jovem EJ_02, verifica-se em suas respostas a precarização do trabalho na condição de trabalho doméstico informal, “*Fiz uns bicos, trabalhei de cuidar de criança [...], mas trabalhar fora eu nunca trabalhei*”. Nesse sentido para Antunes (2011, p. 6), “quando o trabalho vivo [trabalhadores de fato] é eliminado, o trabalhador se precariza, vira camelô, faz bico etc.”. Identificamos, a partir dos entrevistados, que a precarização do trabalho significa um complexo de elementos na reprodução da vida dos jovens, a exemplo, podemos ter pistas de onde se localiza na sociedade capitalista os jovens que não foram inseridos no programa de aprendizagem, alguns acabam por submeter-se a “*bicos*”, tendo seus direitos trabalhistas negados, mantendo a lógica do capitalismo.

No que tange à experiência de trabalho doméstico citado pela jovem EJ_02, dados do Departamento Intersindical de Estatística e Estudo Socioeconômico (DIEESE, 2011), afirma que o trabalho doméstico⁴² remunerado corresponde a 6,7 milhões de trabalhadoras no Brasil, com percentual significativo na informalidade, sendo que 34% das mulheres na ocupação de trabalho doméstico contribuem para a previdência social, caracterizando as demais não contribuintes a desproteção social e baixos salários, colocando-as na situação de *precarizado*. Outro dado que a pesquisa demonstra, é a *divisão sexual e racial do trabalho doméstico*, de acordo com o DIEESE (2011), a proporção de mulheres negras nos serviços domésticos foi superior à de não negras, com destaque para a discrepância registrada em Porto Alegre que concentrava 23,4% de pretas e pardas nesta atividade e somente 10,3% de brancas.

Seguindo a análise, ambos os jovens apontaram em suas respostas a importância do trabalho, da renda para o seu sustento, assim como, para ajudar no sustento da família, porém em condições precárias de manutenção da vida. Além disso, cabe sublinharmos que em muitos casos, os jovens precarizados encontram-se como responsáveis por seu domicílio, de acordo com o Panorama dos Territórios (2017, p. 16), “os jovens gaúchos responsáveis por seus domicílios correspondem a 18% da juventude, sendo 14,2% entre 18 e 24 anos”.

Com isso, os dados apontados nas pesquisas sobre os jovens no Rio Grande do Sul e as respostas dos jovens quilombolas, caminham para compreensão de traços gerais da superestrutura de invisibilização por parte do Estado burguês, neoliberal, assim como, a

⁴² O trabalho doméstico remunerado é aquele realizado por pessoa contratada para desempenhar as tarefas de uma residência. Embora seja mais reconhecido pela execução de serviços gerais em domicílio privado, **o termo também se refere a funções mais especializadas como cozinheiras, governantas, babás, lavadeiras, vigias, motoristas, jardineiros, acompanhantes de idosos, caseiros**, entre outras. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/estudosetorial/2012/2012trabDom.pdf> Acesso em nov. de 2020.

superexploração⁴³ e precarização do trabalho da juventude à mercê da acumulação do capital. Sobre trabalho precarizado, Kuenzer (2004, p. 14) contribui afirmando que, “não se trata, portanto de mera disfunção de efeitos passageiros, posto que a reestruturação produtiva se alimenta e, se mais se dinamiza quanto mais produz o seu contrário: *o trabalho precarizado*”.

⁴³Segundo o estudo sobre o conceito de superexploração do trabalho na obra de Ruy Mauro Marini, realizado na dissertação de Santana (2012), “Marini (2000) esboça uma teorização do **conceito de superexploração do trabalho** na qual destaca, basicamente, **três modalidades de apropriação do tempo de trabalho excedente por parte dos capitalistas**, que podem ocorrer pela via da redução do preço da força de trabalho abaixo de seu valor: **1)** o prolongamento da jornada de trabalho; **2)** o aumento da intensidade do trabalho e **3)** a conversão do fundo de consumo necessário do operário em fundo de acumulação do capital. A conjugação de uma ou mais dessas modalidades tornaria o salário (preço da força de trabalho) insuficiente para compensar um processo de trabalho que exija um desgaste físico e mental além do normal, o que implica a violação da lei do valor da força de trabalho e a reprodução atrofiada⁵ da mesma. Neste caso, o capital, ao encurtar o tempo de vida útil e de vida total do trabalhador, apropria-se, no presente, dos anos futuros de trabalho”. (SANTANA, 2012, p.20, grifo nosso)

4. LEI 10.097/2000 - POLÍTICA DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: LIMITES E POSSIBILIDADES E A RELAÇÃO COM OS QUILOMBOLAS

A Lei Federal 10.097 de 2000 da Aprendizagem Profissional completou 20 anos de sua promulgação em 19 de novembro de 2020, a qual foi assinada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso do PSDB (2000), atendendo os dispositivos da Consolidação das Leis Trabalhistas aprovados no Decreto Nº 5452 de 1º de maio de 1943. Sublinhamos⁴⁴ que a *formação-educação profissional* tem gênese nas primeiras oficinas no Brasil Colônia, aproximadamente em 1579, com as escolas e oficinas dos Jesuítas para formação de artesãos e outros ofícios, conforme Manfredi (2017), percorrendo processos de modernização e limitações em todos os períodos históricos do Brasil Império, República, Ditatorial, Estado Novo até chegarmos no século XXI.

Cabe destacar em síntese, seguindo nessa linha, que após a crise de 1970, a década de 1980 e 1990 sofreram várias alterações com a proposta de cunho liberal nas reformas do Estado em dimensões gigantescas, resultantes dos desdobramentos assumidos pelas relações capitalistas materializadas pelo neoliberalismo e pela globalização. Assim, como afirma Filho (2003, p. 168) tais reformas “[...] ganham nos anos 90 dimensões gigantescas, com a aceleração do fenômeno da globalização e com as transformações, antes nunca vistas, no setor produtivo”. Sobre “a nova ordem mundial”, a “globalização” e o “capital-imperialismo” a autora Rummert (2011) em seu artigo “Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo” discorre de acordo com Fontes (2010, p. 153-154):

[...] o **termo globalização** e a expressão que a ele se acopla, “nova ordem mundial”, descreve, **“de maneira supostamente neutra a crescente mobilidade e fluidez dos capitais”**, tornando-se um “bordão repetido à exaustão, **ora como miragem, de um mundo de consumo sem conflitos, ora como terrível ameaça da competição internacional, impondo sucessivos ‘ajustes’ e expropriações**”. São três as **características do capital-imperialismo**: “o predomínio do capital monetário”, a “dominação da pura propriedade capitalista” bem como seu “impulso avassaladoramente expropriador” (RUMMERT, 2011, p.2, grifo nosso).

Rummert (2011) afirma ainda que:

[...] **um modo de produção não fica restrito à atividade econômica**, mas remete, na realidade, à totalidade da vida, à produção da existência. **Esse pressuposto constitui elemento fundamental quando nos debruçamos, como no caso deste trabalho [...] à educação e à formação humana**, forjadas na historicidade

⁴⁴ Sublinhamos para título de introdução, o contexto histórico da AP encontra no item 1.3 deste trabalho.

contraditória em que adquirem forma e conteúdo, predominantemente, subsumidas ao capital (RUMMERT, 2011, p. 4, grifo nosso).

Dentro deste cenário de crises, da “nova ordem mundial”, da hegemonia do capital, do desenvolvimento desigual e combinado, das formas de intervenções nas políticas de educação e trabalho, é que iremos analisar a Aprendizagem Profissional e a relação com a juventude quilombola, assim como, possibilidades-horizontes para *uma outra aprendizagem* emancipatória e humanizadora, em contraposição à “pedagogia da competência” (KUENZER, 2004) ou à “pedagogia do capital-imperial” (RUMMERT, 2011).

A Lei Federal 10.097 de 2000 da Aprendizagem Profissional apresenta como premissa garantir o “direito” à profissionalização de adolescentes e jovens para facilitar a inserção no mundo do trabalho através de cursos de formação técnico-profissional, através de *contrato de trabalho especial* para aprendizes, assim como, regulamenta os deveres das entidades formadoras (OSC's) e a obrigatoriedade de contratação por parte das empresas (do capital) de médio e grande porte. Esses serão elementos principais que iremos analisar. Diante disso, o objetivo deste capítulo da pesquisa é centralizar a análise na aprendizagem profissional executada no Rio Grande do Sul, sendo assim, apresentaremos um quadro resumido dos atores e políticas envolvendo a AP no RS que irá contribuir com a análise dos entrevistados.

Quadro 4 – Atores⁴⁵ e Políticas Envolvidas na AP no RS



Fonte: Elaborado pela autora (2020)

⁴⁵ Informações sobre atores e políticas da AP estão disponíveis no site do FOGAP-RS. Disponível em: <https://www.forumgauchoap.com.br/legislacao/> Acesso em setembro de 2020

4.1 INCLUSÃO E EXCLUSÃO: DISPUTAS ENTRE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL E O CAPITAL

Para esta análise, partimos da afirmação de Suchodolski (2010):

Sociedade e trabalho no percurso histórico criam e formam os homens. Todavia, esses processos nas sociedades classistas os desumanizam, ainda que ofereçam ao mesmo tempo grandes possibilidades para o seu desenvolvimento. Na época do capitalismo essa contradição tornou-se particularmente aguda. (SUCHODOLSKI, 2010, p. 55)

Nessa direção, verificaremos a partir das respostas dos entrevistados, as formas e conteúdo da desumanização na sociedade capitalista, assim como, com o aporte da pesquisa Benefícios Econômicos e Sociais da Aprendizagem, realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE) em 2019 e outros artigos secundários.

Conforme a pesquisa Benefícios Econômicos e Sociais da Aprendizagem (2019, p. 7), a aprendizagem profissional “injeta” na economia brasileira cerca de 7,9 bilhões, no geral, 95 mil postos de trabalho são gerados de maneira direta, indireta ou induzida. Afirma a pesquisa, que o número de aprendizes no Brasil cresceu de 193 mil, para 386 mil no ano de 2017. Por outro lado, existe um contingente de 40,1% da população de idade de 14 a 24 anos desocupada, ou seja, fora da cobertura da aprendizagem profissional.

Segundo o artigo 429 da CLT, previsto na Lei Federal nº 10.097/2000 e suas regulamentações correlacionadas, como o decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, a obrigatoriedade de contratação de aprendizes por parte de empresa estão expressos:

Art. 429. Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional (BRASIL, 2000, p.1, grifo nosso).

No Decreto 9.579/2018 no capítulo V, do direito à profissionalização, seção II e subseção I, que versa sobre o aprendiz afirma que:

Art. 51. Estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos oferecidos pelos serviços nacionais de aprendizagem o número de **aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento cujas funções demandem formação profissional.** § 1º Para o cálculo da porcentagem a

que se refere o **caput**, as frações de unidade serão arredondadas para o número inteiro subsequente, hipótese que permite a admissão de aprendiz. § 2º Para fins do disposto neste Capítulo, considera-se estabelecimento todo **complexo de bens organizado para o exercício de atividade econômica ou social do empregador**, que se submeta ao regime da CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1943. Art. 57. A contratação do aprendiz deverá ser efetivada diretamente pelo estabelecimento que se **obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem ou, supletivamente, pelas entidades sem fins lucrativos** a que se refere o inciso III do **caput** do art. 50. § 1º Na hipótese de contratação de aprendiz diretamente pelo estabelecimento que se obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem, este assumirá a condição de empregador, hipótese em que deverá inscrever o aprendiz em programa de aprendizagem a ser ministrado pelas entidades indicadas no art. 50 (BRASIL, 2018, p, 11, grifo nosso).

Verificamos, nas citações acima das legislações, a obrigatoriedade do cumprimento de cotas de contratação de aprendizes por estabelecimentos econômicos (empresas), porém a realidade é outra no Brasil e no Rio Grande do Sul. Segundo a pesquisa Benefícios Econômicos e Sociais da Aprendizagem (2019), no Brasil 47,9% dos jovens de 14 a 24 anos estão na informalidade, ou seja, fora da aprendizagem profissional e endossando a afirmação de Rummert (2001, p. 4) de que “o sistema salarial, parece perder espaço, por meio de outras formas de extração de mais-valor, a nova morfologia do trabalho⁴⁶”.

De acordo com a auditora fiscal da aprendizagem profissional do Ministério da Economia e coordenadora do Fórum Gaúcho de Aprendizagem Profissional do RS (FOGAP-RS), Denise Brambilla, em entrevista cedida na audiência pública no dia 26 de agosto de 2019 no TRT4-RS, afirma que há mais de 29 mil empresas no RS com a obrigação legal de contratar aprendizes, totalizando mais de 66 mil cotas para aprendizes. Desse total de vagas, 38 mil encontram-se preenchidas (56%). Das cerca de 28 mil vagas em aberto, aproximadamente 16 mil se referem a empresas situadas na Região Metropolitana de Porto Alegre.

Nessa direção podemos identificar a contradição das empresas com a legislação, uma possível forma de *exclusão inclusão*, do negacionismo na contratação dos jovens, ocasionando aumento da desigualdade social e acentuando a informalidade. De outro lado, a valorização do capital segue seu curso devastador com suas estratégias de expropriação dos direitos do trabalho.

⁴⁶ Rummert (2011) em seu artigo, discorre: “retoma-se, assim, a necessidade de sublinhar a centralidade do trabalho, quando sua atual forma histórica, **o sistema salarial, parece perder espaço**, por meio de outras **formas de extração de mais-valor, que configuram a “nova morfologia do trabalho”**, como a denomina Antunes (2005). Essa nova morfologia agrega as variações de precarização capazes de reduzir, ainda mais, os custos do trabalho, como por exemplo: o empreendedorismo, o cooperativismo induzido, a terceirização e a quarterização, a subcontratação, o trabalho domiciliar, ou seja, as diferentes estratégias de expropriação dos direitos do trabalho” (RUMMERT, 2011, p. 4, grifo nosso).

Na mesma entrevista a coordenadora do FOGAP-RS e auditora fiscal explicou que, “diante da falha em contratar o número legal de aprendizes, as empresas são notificadas primeiramente pela SIT e em seguida pelo MPT. Caso o descumprimento da norma continue, a empresa é acionada no TRT-RS pelo MPT”. Com essa afirmação, verificamos que existem mecanismos de “punição” por parte do Estado para as empresas, porém, verificamos também, que a *exclusão e inclusão* dos aprendizes permanece latente nas empresas.

Na entrevista semiestruturada realizada com as técnicas que executam a aprendizagem profissional do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, ambas responderam a inquirição: *Qual o contexto atual das empresas no que se refere a obrigatoriedade de contratação (cotizar mínimo 5% até 15%) de aprendizes de acordo com a legislação da AP?*

Eu, sinceramente, acho que a conta não fecha. Nós temos muita dificuldade, embora tenha um profissional que se volte só pra captação dessas cotas, a gente tem dificuldade de conseguir. **A gente se preocupa muito, e aí, vai tirar as cotas de onde? Eu penso que de uma certa forma possa haver um maior rigor na questão da fiscalização e talvez não só fiscalização por fiscalização, mas campanhas que consterne esse empresário.** Acho que a gente tem que mudar essa perspectiva de... **“bah eu tenho que executar a aprendizagem profissional, vou ter que gastar com essa gurizada”, não, tu tens que conseguir entender o que significa isso pra sociedade** (ET_01, 2020, grifo nosso).

Infelizmente não está fácil, com o desmonte do Ministério do Trabalho, virando uma secretaria, uma pasta dentro do Ministério da Economia, com a grande aposentadoria dos auditores fiscais a nível Brasil, com a questão de outras legislações paralelas como agora o contrato verde e amarelo que vem pra dar a primeira oportunidade de emprego. Com o **desmonte também da nova resolução que destitui os fóruns**, então a gente vem num processo bastante complexo de poder alavancar e potencializar a aprendizagem profissional. **As empresas que antes cumpriam, que levavam a questão da legislação de uma forma mais séria, hoje estão contratando menos, estão demitindo mais, estão terceirizando**, então a gente vem num processo de redução das cotas e com empresas que tenham mais cunho social do que propriamente dito pela cota, são as que estão permanecendo. As demais estão aguardando serem fiscalizadas, estão migrando para esse contrato verde e amarelo, em que os incentivos de contratação são muito semelhantes aos da aprendizagem e **o que nos deixa mais chateado é que não pode ser um egresso da aprendizagem, tem que ser primeira experiência mesmo.** Então o que poderia se somar à lei da aprendizagem está reduzindo ainda mais, **enfraquecendo ainda mais essa política pública tão importante para o jovem**, principalmente os em situação de vulnerabilidade. Isso tem afetado diretamente, ainda mais agora com essas possibilidades, **com essa flexibilidade da relação trabalhista, do contrato intermitente [...]** (ET_02, 2020, grifo nosso).

Averiguamos nas duas respostas que a obrigatoriedade de contratação compulsória estabelecida em lei, de no mínimo 5% a 15% de cotas de aprendizes, não é cumprida no Rio Grande do Sul, segundo a ET_01 *“sinceramente, acho que a conta não fecha”* e, conforme a ET_02 *“as empresas que antes cumpriam, que levavam a questão da legislação de uma forma mais séria, hoje estão contratando menos, estão demitindo mais, estão terceirizando [...] com*

essa flexibilidade da relação trabalhista, do contrato intermitente [...]”. Diante do colocado podemos verificar o não disciplinamento das empresas na obrigatoriedade de contratação de aprendizes e o quanto o capital vem utilizando da opção de *terceirização*, de contratos *intermitentes*, no seu percurso de exploração do trabalho e descaso com a juventude.

Outrossim, as respostas das duas técnicas dialogam com o resultado da pesquisa da FIPE (2019) que apontou que

[...] a realidade brasileira, entretanto não satisfaz plenamente o volume de vagas exigido em lei [...] o número de aprendizes contratados em 2017 (386 mil) corresponde a uma cota efetiva de 2,0% da força de trabalho de referência, quando o mínimo exigido de 964 mil aprendizes (para atendimento da cota mínima de 5% prevista em lei), e de 2,9 milhões de aprendizes (para a cota máxima de 15%) (FIPE, 2019, p. 30).

A ET_01 discorre em sua resposta *“Eu penso que de certa forma possa haver um maior rigor na questão da fiscalização e talvez não só fiscalização por fiscalização, mas campanhas que consterne esse empresário”* e afirma ainda que, *“acho que a gente tem que mudar essa perspectiva de... bah eu tenho que executar a aprendizagem profissional, vou ter que gastar com essa gurizada, não, tu tens que conseguir entender o que significa isso pra sociedade”*. Podemos apurar que as intenções da técnica são pertinentes, porém com uma certa dose de esperança genuína frente ao capital que quer manter seu poder às custas da expropriação do trabalho. A superação da ideologia burguesa, vai além de “campanhas e fiscalização”, o processo histórico da classe trabalhadora demonstra os embates e enfrentamentos da luta de classes permanentes contra o capital. Longe do juízo de valores na análise, a técnica demonstra uma possível utopia de sensibilização do empresariado em sua resposta, que podemos afirmar, está longe da realidade da sociedade capitalista e do neoliberalismo.

Segundo a pesquisa da FIPE (2019, p. 45), ao questionar 1.900 profissionais das empresas brasileiras, sobre a “Avaliação da experiência com a aprendizagem”, 47,4% responderam que “é importante”, 28,6% que é “muito importante”, 13,5% que é “fundamental”, porém, 8,6% responderam que é “pouco importante” e 1,9% que é “sem importância”. Diante desses dados podemos aferir que as empresas possuem ressalvas enquanto a “importância” da aprendizagem profissional. Essas ressalvas foram identificadas na pergunta seguinte da pesquisa da FIPE (2019, p. 46) sobre a “frequência de problemas e dificuldades na convivência com os aprendizes”, onde 9,9% somam a resposta de que é “frequente” os problemas na adaptação da cultura, hierarquia e valores da organização por

parte dos aprendizes, e somam 15,5% as respostas de “frequente” os problemas de falta de compromisso com as tarefas diárias, e por fim, 24,3% somam os percentuais de “frequente” dificuldades na realização de tarefas técnicas.

As respostas das técnicas da aprendizagem profissional, assim como da pesquisa FIPE (2019), evidenciam a *política das competências* exigidas pelo mercado de trabalho, assim como a fragmentação taylorista/fordista caracterizada na pedagogia das competências e os padrões de desempenhos exigidos, conforme Kuenzer (2004, p.7) que “constituem na expressão da divisão entre classes sociais no capitalismo”.

Na perspectiva acima analisada, podemos identificar processos de *exclusão includente e a inclusão excludente* no mercado de trabalho no que tangenciam a Aprendizagem Profissional, em contradição ao sujeito de direito adolescente e jovem em condição de desenvolvimento humano.

Outra pergunta realizada para as técnicas foi: *Qual sua opinião sobre os impactos na vida do jovem em relação ao artigo 71 da AP, ou seja, a extinção antecipada do contrato de trabalho de acordo com as 4 hipóteses? (Hipóteses: I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz; II - falta disciplinar grave; III - ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo; e IV - a pedido do aprendiz).*

Na minha concepção, visando principalmente começar pelo 75% de frequência na escola... [...] **não vai rolar o 75%, a gente trabalha para isso obviamente, a aprendizagem eu acho o grande topo da aprendizagem é o aumento dos índices de escolaridade, mas numa comunidade como [...], onde não tem escola de ensino médio, aqui tem uma escola de ensino médio pra toda essa comunidade. O jovem não tem recurso, as famílias não tem recurso, a passagem é R\$ 4.75, vai aumentar, então esse jovem não consegue ir lá pra região da Azenha, do Centro, pra estudar, não tem esse recurso de quase R\$ 10,00 por dia. Então isso acaba sendo um dos fatores de evasão escolar. [...] Sobre o desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz, também são coisas que eu acho que é muito subjetivo, porque conforme eu te falei um pouquinho da questão da responsabilidade social de quem executa a aprendizagem, desse empresário, é muito fácil falar que ele tem inaptidão. Se eu não tiver disposto a desenvolver, vai ser inapto, o jovem não vai chegar sabendo fazer tudo, então o jovem pra que eu possa desenvolver um jovem eu tenho que também me dispor, e isso vai me dar trabalho. [...] então acho que isso sim é ter a responsabilidade e pensar no jovem em seu contexto integral e não só para o mundo do trabalho. Acho que hoje 40% dos nossos jovens estão nessa situação de vulnerabilidade psicológica (ET_01, 2020, grifo nosso).**

Aqui na [...] a gente tem essa premissa de seguir rigorosamente os motivos preconizados pela legislação, com tudo, **o maior percentual ainda é de inadaptação do jovem na empresa. A empresa, muitas vezes, tem uma expectativa que o jovem venha pronto, que o jovem substitua a mão de obra de um funcionário, dê conta e atenda as expectativas como um profissional com experiência, escolarizado, e a gente sabe que o jovem é um adolescente em formação, que está no processo de aprendizado, que tem uma escolaridade que não se compara com um profissional de mercado, então a gente tenta fazer todo**

esse processo com a empresa de conscientização. No momento em que a gente divulga pras empresas o nosso programa de aprendizagem a gente já informa que as cotas [...] **São cotas sociais, ou seja, são cotas que as empresas vão investir no jovem,** a expectativa não pode ser de substituição de mão de obra porque se não ela vai ser frustrada. A nossa expectativa é que a empresa nos ajude a desenvolver esse jovem, dê a primeira aprendizagem, a primeira experiência, **então quando a gente se depara com uma situação dessas, que é mais de 50% por inadaptação, a gente tenta de todas as formas fazer com que a empresa, daqui a pouco, troque ele de setor, ou mude ele de atividade, pra que a gente tente então continuar desenvolvendo esse jovem e não desligando** ele e não dando a oportunidade pra ele se desenvolver (ET_02, 2020, grifo nosso).

De acordo com as entrevistadas, ambas discorrem sobre as dificuldades enfrentadas junto ao empregador (empresa) quanto à questão de extinção antecipada do contrato especial de trabalho, realidade vivenciada pelas duas técnicas em bairros e entidades formadoras diferentes frente ao capital. Entre os desafios apontados, destaca-se o percentual de 75% de frequência escolar exigido em lei, pois a aprendizagem profissional prioriza e condiciona frequência na escola, na condição de permanência no programa de aprendizagem. Porém a baixa frequência e/ou evasão da escola são realidades no Rio Grande do Sul, dados esses, já anunciados anteriormente.

Outro elemento apontado nas respostas, foi a questão da “mão de obra”, pois algumas empresas possuem tendência a compreender o aprendiz como mão de obra barata e pronta para a *atividade laboral*, sendo a aprendizagem o contrário disso. Verificamos essa análise na resposta da TE_02: “*A empresa, muitas vezes, tem uma expectativa que o jovem venha pronto, que o jovem substitua a mão de obra de um funcionário, dê conta e atenda as expectativas como um profissional com experiência*”. Sendo assim, quando essa “expectativa empresarial” não é atingida, a empresa tende a solicitar reposição, ou seja, desliga o jovem com a justificativa de inaptidão. Percebemos que as entidades formadoras possuem mecanismos de reversão dessa situação, contudo, os percentuais de extinção de contrato por esses motivos são significativos. Desse modo, recorremos novamente a Kuenzer (2004) que conceitua esse processo identificado na análise de “exclusão includente”.

Importante salientar que o perfil dos jovens em prioridade de contratação na aprendizagem profissional, encontra-se previsto na subseção III, § 5º do Decreto 9.579/2018, que identifica a prioridade de contratação para jovens conforme *situação social de vulnerabilidade e risco*, porém a legislação não sinaliza a interseccionalidade entre cor, raça, etnia e gênero, viabilizando em partes, a condição do capital (empresa) de não priorizar a contratação dessas identidades.

[...] **deverá priorizar a inclusão de jovens e adolescentes em situação de vulnerabilidade ou risco social**, tais como: I - adolescentes egressos do sistema socioeducativo ou em cumprimento de medidas socioeducativas; II - jovens em cumprimento de pena no sistema prisional; III - jovens e adolescentes cujas famílias sejam beneficiárias de programas de transferência de renda; IV - jovens e adolescentes em situação de acolhimento institucional; V - jovens e adolescentes egressos do trabalho infantil; VI - jovens e adolescentes com deficiência; VII - jovens e adolescentes matriculados em instituição de ensino da rede pública, em nível fundamental, médio regular ou médio técnico, incluída a modalidade de Educação de Jovens e Adultos; e VIII - jovens desempregados e com ensino fundamental ou médio concluído em instituição de ensino da rede pública (BRASIL, 2018, p. 10, grifo nosso).

Por esse ângulo, seguimos para a próxima pergunta realizada às técnicas: *Sobre a questão étnico-racial e de gênero, quantos jovens declarados negros/as, quilombolas estão inseridos na AP da entidade formadora que você trabalha? Quais as alternativas para inserção de mais jovens com este recorte racial e de gênero?*

Sinceramente na minha planilha eu não tenho discriminado isso da etnia, mas com certeza, aproximadamente 50% e tem mais meninos negros do que meninas. Quando eu cheguei aqui me chamou atenção uma vez que...sabe que é difícil de encontrar vagas né, **os grupos não são cotizados todos ao mesmo tempo**, não sei se essa é a realidade que tu já viveu, mas aqui nós temos essa realidade, e **numa oportunidade só um menino negro não tinha sido cotizado.** E eu... tá, **mas porque só o fulano não está cotizado...** **Aí eu comecei atentar pra isso, então eu te confesso que eu sempre na nossa metodologia, quando a gente vai compor os grupos, eu vou atentar pra esse público, com certeza. Obviamente que eu não vou desconsiderar as vulnerabilidades dos demais,** até porque aqui a gente não faz processo de prova, essas coisas, não, **a gente faz uma avaliação pelo social (...)** **então a gente tem vários jovens negros aqui, a gente atenta bastante pra isso.** Essa é a política não só do programa, mas se tu observar o (...) tem muitos funcionários negros. Hoje a gente tem a felicidade de ter... eu fico muito feliz pra mim é um orgulho né, a coordenação da aprendizagem hoje é toda negra, inclusive o nosso diretor é negro, então é uma negrada linda e isso me deixa muito feliz de nós, principalmente mulheres (...) **Sobre ter jovens quilombolas, te confesso que se eu já tive eu não me familiarizei com isso, talvez passou despercebido, mas eu penso que não** (ET_01, 2020, grifo nosso).

Temos aqui um público com uma diversidade muito forte, cerca de 80% dos nossos jovens são de origem negra, alguns também são imigrantes, temos venezuelanos, haitianos, trabalhamos e incluímos também o público trans, trabalhamos diversidade de gênero, PCDs. Nós procuramos sempre priorizar a demanda reprimida de Porto Alegre, porque nós entendemos que Porto Alegre já tem um público bastante numeroso, em situação de vulnerabilidade para ser atendido, mas nós entendemos que o pessoal da região metropolitana, **a juventude da região metropolitana não tem quase oportunidades nos seus municípios, então nós precisamos também ter um percentual de oferta de vagas para esses. nós também temos um percentual destinado pro pessoal da região metropolitana por dois motivos,** primeiro pela questão de ausência de oportunidades nos seus municípios, são pouquíssimas oportunidades na área da aprendizagem e estágios nas cidades onde eles residem. **E também por uma questão de preconceito das empresas, porque o jovem já é um jovem periférico,** ele já é um jovem que tem dificuldades de inserção pela baixa escolaridade, **então nós precisamos ter essa reserva de vagas pra que a gente possa garantir o acesso dele, porque a empresa por si não contrata porque a passagem já é mais**

cara, então a gente tem esse olhar pra esse jovem, justamente nesse processo de inclusão (ET_02, 2020, grifo nosso).

No contra fluxo do inciso 5º do Decreto 9.579/2018 acima descrito, as entrevistadas afirmaram que selecionam e contratam os jovens em situação de vulnerabilidade e risco com a interseccionalidade de cor, raça, etnia e gênero. Porém, cabe sinalizar, que a entidade formadora da ET_02 possui duas modalidades de aprendizagem, *teoria* e *prática* somente na entidade formadora durante todo o percurso de formação do jovem (de 01 até 2 anos de curso), sem a prática na empresa e, a segunda modalidade *teoria na entidade e prática na empresa*. A respondente não especificou o percentual cor, raça, etnia e gênero dos jovens que executam a prática no ambiente da empresa.

Outro dado apresentado na resposta da ET_02, é a reserva de cotas/vagas para jovens que residem na região metropolitana de Porto Alegre. Segundo a técnica, “*nós precisamos ter essa reserva de vagas pra que a gente possa garantir o acesso dele, porque a empresa por si não contrata porque a passagem já é mais cara*”. E ainda: “*E também por uma questão de preconceito das empresas, porque o jovem já é um jovem periférico*”. Observamos na resposta da técnica uma possível *divisão social geográfica do trabalho*, assim como, o preconceito da *condição do ser jovem periférico*.

As respostas acima aproximam-se do que entendemos por *racismo estrutural* na sociedade brasileira, onde os jovens periféricos, negros, quilombolas, LGBTs, historicamente sofrem racismo na dimensão social, política, econômica, e na aprendizagem onde estão inseridos pela política pública, não estão isentos. De acordo com Almeida (2019), a concepção de racismo estrutural deve ser compreendida na totalidade como processo político e histórico, considerando a classe, o gênero, a ideologia, a política, o direito, e a economia, segundo o autor:

Em resumo: **o racismo é uma decorrência da própria estrutura social**, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. **O racismo é estrutural**. O que queremos enfatizar do ponto de vista teórico é que **o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática**. A viabilidade da reprodução sistêmica de práticas racistas está na organização política, econômica e jurídica da sociedade. **O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica**. Diante do que foi visto até o momento, **pode-se inferir que o racismo, sob a perspectiva estrutural, pode ser desdobrado em processo político e processo histórico** (ALMEIDA, 2019, p. 46,52, grifo nosso).

Ao identificarmos algumas manifestações de racismo estrutural na existência dos jovens aprendizes por parte da análise das respondentes e do relatório da FIPE (2019), cabe apresentarmos a partir dos conceitos de Kuenzer (2004) o que se entende por exclusão includente:

Do ponto de vista do mercado, os estudos que vêm sendo realizados permitem concluir que **está em curso um processo que pode ser caracterizado como “exclusão includente”**. Ou seja, **no mercado identificam-se várias estratégias de exclusão do mercado formal**, onde o trabalhador tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho, acompanhadas de **estratégias de inclusão no mundo do trabalho através de formas precárias**. Assim é que **trabalhadores são desempregados e re-empregados com salários mais baixos**, mesmo que com carteira assinada; **ou re-integrados ao mundo do trabalho através de empresas terceirizadas prestando os mesmos serviços; ou prestando serviços na informalidade** [...] esta lógica, que estamos chamando de **exclusão includente** (KUENZER, 2004, p. 14, grifo nosso).

E sobre inclusão excludente, compreende-se:

[...] a **inclusão excludente**, ou seja, as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar (**aprendizagem profissional**) aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, **capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência**, *acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente* (KUENZER, 2004, p. 14-15, grifo nosso).

Sendo assim, seguimos para o próximo subitem da análise, convocados a pensar numa aprendizagem emancipadora, humanizadora e com práticas de educação antirracista tanto no âmbito empresarial, como na sociedade num todo, o que não entendemos como opção, mas como uma convocação para a humanidade.

4.2 APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A aprendizagem profissional assim como está prevista na Consolidação das Leis Trabalhistas, encontra-se preconizada na Lei 9394/96 - Leis das Diretrizes Básicas da Educação (LDB) como educação profissional. A LDB define as competências e atribuições dos entes federativos - União, Estado e Municípios - e estabelece a autonomia do município em criar o seu próprio sistema de ensino. De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, afirma-se que:

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, 1988, grifo nosso).

Em relação ao artigo 205, no que diz respeito ao “direito de todos e dever do Estado”, podemos analisar na sociedade brasileira, com seu histórico de *escravismo pleno e escravismo tardio*, processos políticos e econômicos extremamente desumanos para uma parcela significativa da população brasileira, que teve seus direitos à educação e à terra negados pelo Estado e pela sociedade. Nesse sentido, refletimos que os processos da aprendizagem profissional, escola e trabalho estão num processo de transição “tardia” para contribuir plenamente com o *preparo para o exercício da cidadania* dos adolescentes e jovens no direito à inserção e permanência na política da aprendizagem profissional. Por isso, nossa análise visa compreender os fenômenos reais que “envolve riscos de erros e desacertos” no programa de aprendizagem no pleno desenvolvimento da juventude, conforme Cruz (2003, p. 183).

Nesse percurso de possíveis “desacertos” e/ou desencontros, compreendemos a importância de discutirmos a Lei 10.097/2000 e suas regulamentações com outras legislações específicas que envolvem os quilombolas. No decreto 9579/2018, na Seção V, Subseção I, da obrigatoriedade da contratação de aprendiz, o artigo 52 afirma que, “para a definição das funções que demandem formação profissional, deverá ser considerada a classificação brasileira de ocupações (CBO) do ministério do trabalho” e a Portaria 723 de 2012 institui o Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional (CONAP), o qual tem como objetivo principal, orientar a elaboração dos planos de cursos da Aprendizagem Profissional, segundo a portaria:

O Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional – CONAP foi concebido com base nas diretrizes legais da educação profissional e tecnológica e em consonância com a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO2, **tendo como principal objetivo orientar as entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica**, definidas no art. 8º do Decreto 9.579, de 22 de novembro de 2018, e direcionar a elaboração dos programas de Aprendizagem Profissional (MTE, 2012, p.1, grifo nosso).

Outras disposições sobre o plano de cursos e currículos da teoria e prática da AP podemos verificar no artigo 65 do decreto 9579/2018:

Art. 65. As aulas práticas poderão ocorrer na própria entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica ou no estabelecimento contratante ou concedente da experiência prática do aprendiz. § 1º Na hipótese de o ensino

prático ocorrer no estabelecimento, será formalmente designado pela empresa, ouvida a entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica, um empregado monitor responsável pela coordenação de exercícios práticos e pelo acompanhamento das atividades do aprendiz no estabelecimento, em conformidade com o disposto no programa de aprendizagem. § 2º A entidade responsável pelo programa de aprendizagem **fornecerá aos empregadores e ao Ministério do Trabalho, quando solicitado, cópia do projeto pedagógico do programa.** § 3º **Para fins da experiência prática de acordo com a organização curricular do programa de aprendizagem,** o empregador que mantenha mais de um estabelecimento no mesmo Município poderá centralizar as atividades práticas correspondentes em um de seus estabelecimentos. (BRASIL, 2018, p. 12)

O Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional (CONAP) possui a periodicidade quadrimestral de publicação conforme os planos de cursos cadastrados pelas entidades formadoras, escolas técnicas, escolas estaduais e pelo “Sistema S”, assim como, alterações na CBO - classificação das ocupações brasileiras. A última atualização ocorreu em abril de 2019, onde o catálogo possui 184 páginas distribuindo diversas opções de cursos de AP.

A descrição orientadora dos cursos está organizada em quatro etapas, *por famílias ocupacionais*, contendo informações para orientar o plano de curso: 1º) Grande grupo, Família e Códigos CBO; 2º) Perfil do Aprendiz (exemplo, 14 anos, 18 anos ou 24 anos); 3º) Carga Horária Total do Programa (400h, 800h ou 1200h) e; 4º) Perfil de formação (exemplo: Executam serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística; atendem fornecedores e clientes e etc.).

Após essa primeira análise no CONAP, seguimos o percurso por localizar cursos contendo em suas descrições atividades voltadas a todos os públicos de aprendizagem, porém, em especial, negros, quilombolas, indígenas, LGBTs para, assim, atender a premissa da CF/88, de “direito de todos e dever do Estado”. Identificamos nas 184 páginas do catálogo, somente dois (02) cursos contendo *palavras-chaves* que indicam uma aproximação com a especificidade da educação popular, cultura, esportes, costumes e gastronomia dos quilombolas.

De acordo com o CONAP (2019), na tabela “Projetos Especiais”, o curso “Cidadania Produtiva – Formação para adolescentes em *Dança*”, compreende:

Cidadania Produtiva – Formação para adolescentes em Dança - 376105 - Dançarino tradicional; 14 a 24 anos; 1200 horas, Os dançarinos tradicionais e populares dançam, sozinhos, em pares ou em grupo com fins ritualísticos, performáticos e espetaculares, pesquisam e estudam, reinterpretem danças tradicionais e populares; criam espetáculos, ministram aulas e inserem seu acervo cultural em diferentes contextos (sociais, pedagógicos e terapêuticos) (CONAP, 2019, p. 25, grifo nosso).

Outro curso que localizamos segundo o CONAP (2019), na tabela “Projetos Especiais”, foi a “Cidadania Produtiva – Formação Técnica para Jovens em *Artes Visuais*” que compreende:

Cidadania Produtiva – Formação Técnica para Jovens em Artes Visuais, 791105 - Artesão bordador; 18 a 24 anos; 1200 horas; Os profissionais desta família ocupacional criam e confeccionam produtos artesanais utilizando-se de vários tipos de matérias primas, tais como: fibras, madeira, **pedras, sementes e cascas, tecidos, metais**, couro, látex dentre outros. Para tanto, utilizam-se de várias técnicas de tratamento, preparação e transformação das matérias primas utilizadas. Finalizam seus produtos de modo que os mesmos **retratam a cultura local e identifiquem seu autor**. São responsáveis pela comercialização de seus produtos como também do gerenciamento de seus negócios (CONAP, 2019, p. 25, grifo nosso).

Diante do anunciado, nosso objetivo é identificar os possíveis “desacertos” (CRUZ, 2003, p. 183), no plano de curso do programa de aprendizagem para o pleno desenvolvimento da juventude, uma vez que nas legislações vigentes da AP e suas principais regulamentações e instrumentos orientadores, não se localizou a especificidade da juventude quilombola em contexto urbano ou rural, salvo os dois cursos que se aproximam com a preocupação em destacar a “dança tradicional e popular”, assim como, a arte visual e a “cultura local”.

Verificamos que, outra forma de localizar essas aproximações seria dentro da plataforma *Juventude web*, onde as entidades cadastram seus planos de cursos e currículos, a partir do que consta no CONAP, porém o acesso não é público para o aprofundamento. Assim sendo, podemos entender que, a partir do conteúdo e direcionamento do CONAP, novos cursos de acordo com as perspectivas e realidade dos quilombolas poderão ser cadastrados.

Outro aspecto que apontamos é que, em todas⁴⁷ as legislações da AP, não se evidencia *referências* à outras legislações como: as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), as Diretrizes para Educação para as relações Étnico-Raciais, a Lei 10.639/2003 de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, a Lei 11.645/2008 de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e, analisando a AP, verificamos ausência de relação às premissas do Plano Estadual da Educação, conforme a Lei Estadual nº 14705/2015 que institui o plano de educação de dez anos para o atingimento das metas.

Diante do princípio da democracia, promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país, visamos com essa análise compreender algumas “lacunas” ou

⁴⁷ Após 2000, ano da promulgação da lei 10.097/2000, a legislação já sofreu alterações diversas vezes com portaria, decretos, normativas, notas técnicas. Todas as regulamentações diretamente relacionadas com a AP, estão disponíveis na tabela do Anexo II.

“desacertos” existente entre as legislações, buscando tratar e analisar de forma democrática as identidades, diferenças e culturas.

Nesse sentido, recorremos a Munanga (2006) sobre identidade:

A **identidade** é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico, sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (auto definição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: **a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra os inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesse econômicos, políticos, psicológicos**, etc. (MUNANGA, 2006, p. 17, grifo nosso).

A juventude do Quilombo dos Machado se *autodeclara*⁴⁸ quilombola e nesse sentido, vamos ao encontro do autor Munanga (2006) sobre a função da definição de *identidade quilombola como “unidade de grupo”*, sua organização para “a proteção do território contra os inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesse econômicos, políticos, psicológicos”. Visualizamos a partir dessas análises, o quão fundamental é para a juventude quilombola uma *outra aprendizagem* e para a Aprendizagem, *outras identidades*.

Avançando na análise, no que tange às Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), as Diretrizes para Educação para as relações Étnico-Raciais, a Lei 10.639/2003 de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, a Lei 11.645/2008 de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, não podemos deixar de mencionar a importância do *Movimento Social Negro* na luta, reivindicações e elaboração dessas conquistas, assim como, a Política de Ações Afirmativas, a Política para Saúde da População Negra, o Estatuto da Igualdade Racial, a data de 20 de novembro como Dia da Consciência Negra, entre outros protagonismos produzidos pelo Movimento Negro no Brasil, caracterizando o MN como “produtor, sistematizador e articulador de saberes” segundo a obra “O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação” de Gomes (2017, p. 140).

A Resolução N. 8, de 20 de novembro de 2012, do CNE/CEB, institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, sendo um dos marcos histórico de conquista *com e para* a educação dos quilombolas. As DCNEEQ/2012, anunciam em seus artigos obrigatoriedades para os entes federativos - União, Estado e Municípios - cumprirem a

⁴⁸ Decreto 4887/2003 – apresenta a definição de “auto-atribuição” das comunidades quilombolas, segundo o Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. [Vide ADIN nº 3.239](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm), Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm Acesso em set. de 2020

educação escolar quilombola em diálogo com a Lei 10.639/2003 de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e a Lei 11.645/2008 de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, considerando ainda vários dispostos em destaque, da Constituição Federal, no seu artigo 5º, inciso XLII (Dos Direitos e Garantias Fundamentais) e no seu artigo 68 (Do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias), atendendo a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil, por meio do Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004; além do Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais; assim como a Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entre outras.

O processo de constituição dessas legislações não foi *passivo*, compreendeu séculos de lutas e enfrentamentos com o Estado e a sociedade para chegar em suas promulgações. O Movimento Negro atuou com seus corpos e intelectualidades sendo potente na luta dos direitos do povo negro e quilombola para educação e profissionalização. Contudo, para que haja aplicabilidade das diretrizes, a luta continua. Contrário à “passividade” do imaginário social, é possível observarmos a “*guerra de movimento*”, na resistência e resiliência dos quilombolas em seu cotidiano para que o *diálogo* previsto na resolução da educação escolar quilombola se materialize na prática em suas comunidades, a exemplo do fragmento do manifesto contra a volta as aulas sem a devida proteção e segurança: “Os governantes não pensam na saúde dos nossos filhos. Se pensassem, não escolheriam estas medidas. Nós pensamos porque temos amor pelos nossos filhos”. (Manifesto Por amor aos nossos filhos e filhas – FQ-RS, 2020)

Os princípios objetivos da Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012 são:

- I - orientar os sistemas de ensino e as escolas de Educação Básica da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, desenvolvimento e avaliação de seus projetos educativos;
- II - orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades;
- III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;
- IV - assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios **considerem o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças**, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT;
- V - fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na oferta da Educação Escolar Quilombola;

VI - **zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola** às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais;

VII -**subsidiar a abordagem da temática quilombola** em todas as etapas **da Educação Básica, pública e privada**, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira (BRASIL, 2012, p. 6-7, grifo nosso).

Sobre os principais objetivos, frisamos dois pontos importantes que essa análise visa alcançar, os itens IV e VII. Durante a trilha de análise das respostas dos entrevistados e da observação de campo, verificamos que esses dois objetivos da Resolução n. 8 observa-se na política da Aprendizagem Profissional certos traços da “política da invisibilidade” (RUMMERT, 2011, p. 13), visto que identificamos ausência de diálogos, assim como, o entendimento *de quem são e onde estão* os oito territórios quilombolas e a juventude quilombola em Porto Alegre.

Os artigos 24 e 25 da Resolução 8, foram reservados para a Educação Profissional, com orientações de articulação ampla das escolas, instituições junto às comunidades quilombolas, para a efetiva inserção dos quilombolas na educação profissional. Nesse sentido, tomamos para aprendizagem profissional essas recomendações, segundo o artigo:

Art. 24 A Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Educação Escolar Quilombola deve articular os **princípios da formação ampla**, sustentabilidade **socioambiental e respeito à diversidade dos estudantes, considerando-se as formas de organização das comunidades quilombolas e suas diferenças sociais, políticas, econômicas e culturais**, devendo: **I** -contribuir para a gestão territorial autônoma, possibilitando a elaboração de projetos de desenvolvimento sustentável e de produção alternativa para as comunidades quilombolas, tendo em vista, em muitos casos, as situações de falta de assistência e de apoio para seus processos produtivos; **II** -articular-se com os projetos comunitários, definidos a partir das demandas coletivas das comunidades quilombolas, contribuindo para a reflexão e construção de alternativas de gestão autônoma dos seus territórios, de sustentabilidade econômica, de soberania alimentar, de educação, de saúde e de atendimento às mais diversas necessidades cotidianas; **III** -proporcionar aos estudantes quilombolas oportunidades de atuação em diferentes áreas do trabalho técnico, necessárias ao desenvolvimento de suas comunidades, como as da tecnologia da informação, saúde, gestão territorial e ambiental, magistério e outras.

Art. 25 Para o atendimento das comunidades quilombolas a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, **deverá ser realizada preferencialmente em seus territórios**, sendo ofertada: **I -de modo interinstitucional; II -em convênio com:** a) instituições de Educação Profissional e Tecnológica; b) instituições de Educação Superior; c) outras instituições de ensino e pesquisa; d) **organizações do Movimento Negro e Quilombola**, de acordo com a realidade de cada comunidade. (BRASIL, 2012, p. 11)

Diante dos artigos acima, retomamos a resposta da técnica da Aprendizagem Profissional, ET_01, quando questionada se tinha ou teve em sua entidade formadora jovens

quilombolas na AP: “*Sobre ter jovens quilombolas, te confesso que se eu já tive eu não me familiarizei com isso, talvez passou despercebido, mas eu penso que não*”. De outro lado, a ET_02 menciona em outra pergunta que teve jovens quilombolas em algum momento em sua entidade formadora na condição de aprendizes, porém numa quantidade inferior a demanda urbana quilombola de Porto Alegre.

A percepção da análise sobre a Resolução N, 8 de 2012 e a relação com as legislações da AP, nos demonstra que as regulamentações não dialogaram entre si, pelo menos de um lado, o da AP, pois não identificamos menção sobre quilombolas. Esse é um dos apontamentos fundamentais da análise, o “diálogo” e a articulação entre as legislações para que os jovens quilombolas possam ter acesso e ingresso ao programa de aprendizagem profissional. Esta pesquisa contou com uma amostra⁴⁹ de duas entidades formadoras, porém, podemos entender que a realidade das duas entrevistadas, *poderá ser*, das demais 38 entidades formadoras do Rio Grande do Sul, ou em proporção menor, mas de fato, verifica-se uma *invisibilidade* por parte do Estado na elaboração da AP em não referenciar/especificar vínculos às legislações de educação quilombola.

De outro lado, durante o desenvolvimento desta pesquisa, a coordenação do FOGAP-RS e auditora fiscal da AP no RS, Dra. Denise Brambilla manifestou interesse em construir um *projeto piloto* com aprendizes quilombolas junto ao Quilombo dos Machado, a partir de uma reunião em março de 2020 com esta discente, originou-se os primeiros passos para diálogos entre FOGAP-RS e o Quilombo dos Machado para realização de um levantamento de informações sobre adolescentes e jovens quilombolas, levantamento este, sendo executado pela liderança quilombola Tamires, conseguindo novos diálogos e organização para formalização de um curso da AP. Devido à crise sanitária, esse processo está sendo retomado lentamente.

Prosseguindo no estudo, adentramos no PEE-RS Lei n° 14.705, de 25 de junho de 2015 que institui o Plano Estadual de Educação (PEE), em cumprimento ao Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de 10 anos para alcance das metas. O PEE-RS (2015) constituiu-se de 11 diretrizes e 20 metas, sendo que, de acordo com o inciso § 2º “A cada 2 (dois) anos, ao longo do período de vigência deste PEE, é responsabilidade do Fórum Estadual de Educação elaborar estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas” (PEE-RS, 2015, p. 2).

⁴⁹Como anunciado na metodologia, foram duas as entidades formadoras privadas sem fins lucrativos que responderam o aceite para pesquisa. Sobre as *escolas estaduais, escolas técnicas e o sistema S*, esta pesquisa não localizou instrumentos públicos e online, que disponibilizasse informações-dados estatísticos específicos sobre o recorte quilombola.

Afirma o Art. 2º das diretrizes do PEE-RS:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - **formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;**
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - **promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;**
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação, como proporção do Produto Interno Bruto – PIB –, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - **promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental, à orientação sexual e às escolhas religiosas;**
- XI - **combate ao racismo e a todas formas de preconceito;** e
- XII - promoção da conscientização no ambiente escolar da necessidade da proteção e da preservação do meio ambiente (PEE-RS, 2015, p.1, grifo nosso).

No Plano Estadual da Educação – PEE-RS (2015), das 20 metas propostas, identificamos 15 metas direcionadas aos quilombolas e suas comunidades, e 39⁵⁰ submetas para os quilombolas. Na educação profissional, localizamos uma meta e 8 submetas específicas à educação profissional para os quilombolas.

Segundo as metas e submetas PEE-RS (2015) sobre a educação profissional, destacamos:

8.29 Garantir, sob responsabilidade da Seduc, das Secretarias Municipais de Educação e das instituições de ensino superior, programas de formação inicial e continuada para os docentes atuarem na educação escolar quilombola, indígenas e de surdos, nos municípios que possuem essa população e as demais minorias, considerando que nessas escolas os quadros de professores **e gestores tenham a presença prioritária preferencial de membros quilombolas**, indígenas e de surdos, e que nesses espaços escolares se efetivem formas de gestão democrática com a participação das suas comunidades e lideranças; [...]

Meta 10 – Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, no ensino fundamental e 50% (cinquenta por cento) das matrículas do ensino médio, na forma integrada **à educação profissional**. [...]

10.4 Garantir, a partir da aprovação deste PEE, sob coordenação dos sistemas de educação, que haja integração da educação de jovens e adultos com **a educação profissional**, através de **cursos gratuitos planejados de acordo com as**

⁵⁰ As metas e submetas incluindo os quilombolas e comunidades quilombolas rurais e urbanas podem ser localizadas nos seguintes itens do PEE-RS (2015): 1,22-1,35-2,15-2,33-2,34-2,35-2,36-2,38-3,18-4,11-4,23-4,30-5,70-5,14-5,15-6,11-7,22-7,25-8,16-8,17-8,19-8,24-8,25-8,26-8,27-8,29-10,04-10,11-10,20-11,10-11,19-12,16-12,30-12,31-14,50-15,9-15,18-18,10-19,16. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legis>, acesso em setembro de 2020.

características dos alunos da educação de jovens e adultos surdos e ouvintes, com possibilidade de encaminhamento para trabalho e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo, das comunidades indígenas e **quilombolas** e demais minorias, inclusive na modalidade de educação a distância, favorecendo a troca de experiências entre elas; [...]

10.11 Construir, a partir da aprovação deste PEE, formas de associar o ensino fundamental para jovens e adultos nas comunidades **quilombolas, aos cursos de formação profissional**, através de convênios entre Estado, municípios e **entidades com finalidades profissionalizantes, articulando as políticas** de educação de jovens e adultos, surdos e ouvintes e demais minorias às ações afirmativas e **solidárias de geração de trabalho e renda**; [...]

10.20 Associar educação de jovens e adultos e **educação profissional em escolas indígenas, quilombolas** e de surdos, visando à **qualificação dos estudantes para atuar no atendimento das políticas públicas em saúde, saneamento, sustentabilidade ambiental ou outras, contribuindo para a produção do bem viver**, sob responsabilidade da Seduc; [...]

11.10 **Ampliar**, a partir da aprovação do PEE, **as matrículas da EP integrada ao EM** para as populações do campo, os povos indígenas e as **comunidades quilombolas**, nos municípios que possuem essa população, assegurando o atendimento, em instituições públicas, aos beneficiários de programas de assistência social, **complementação de renda e economia solidária**, sob responsabilidade da Seduc e dos Institutos Federais; [...]

11.20 Expandir e fomentar o atendimento do ensino médio integrado à **formação profissional, de acordo com as necessidades e interesses dos povos indígenas e quilombolas**. [...]

12.16 **Expandir, por meio de planejamento** e ações das IES, atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e **quilombolas**, em relação ao **acesso e à permanência, conclusão e formação de profissionais** para atuação junto a estas populações; [...]

12.30 **Expandir atendimento específico** a populações do campo, indígenas e **quilombolas**, em relação ao acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações (PEE-RS 2015, p. 05,48, grifo nosso).

Verificamos que a avaliação o PEE-RS é realizada juntamente com avaliação nacional do Plano Nacional da Educação (PNE). O Inep disponibilizou publicamente o Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE em setembro de 2020, com a evolução das 20 metas educacionais. A partir disso, localizamos no 3º relatório (2020), os resultados com enfoque nos adolescentes e jovens de 14 a 24 anos de idade e a educação profissional.

O acesso escolar dos jovens de 15 a 17 anos não foi universalizado até 2016, como preconiza a Meta 3 do PNE. Com 93% desses jovens frequentando a escola em 2019, **o Relatório evidencia a exclusão de cerca de 680 mil jovens da escola** e uma melhora lenta do indicador de cobertura dessa população nos últimos sete anos, sem redução expressiva das desigualdades regionais e sociais.

Ressalta-se que **cerca de 1,9 milhão de jovens de 15 a 17 anos que frequentam a escola ainda estão matriculados no ensino fundamental, o que mostra a forte retenção praticada nas escolas brasileiras. Isso coloca o Brasil longe da meta do PNE de, até 2024, ter pelo menos 85% da população de 15 a 17 anos frequentando o ensino médio. Em 2019, esse indicador alcançou 73% dos jovens e apresentou expressivas desigualdades regionais e sociais.**

A dívida histórica da educação nacional com o acesso escolar está marcada pelo grande contingente de jovens, fora da faixa etária de matrícula obrigatória, de 18 a 29 anos, que não possuem a educação básica completa, ou seja, pelo menos 12 anos de escolaridade. As desigualdades de acesso, que historicamente alijaram

do direito à educação as populações do campo, das regiões menos desenvolvidas, de cor negra e dos grupos de renda mais baixa, são enfrentadas no PNE em sua Meta 8. Alcançar o mínimo de 12 anos de escolaridade para esses grupos e igualar a escolaridade entre negros e não negros é a meta para 2024.

No **campo da educação profissional e tecnológica (EPT), o PNE reforça a necessidade do fomento à formação de cidadãos para o mundo do trabalho.** Intensificando os esforços de universalização da educação básica e de ampliação da escolarização dos jovens e adultos, preconizados nas metas anteriores, a Meta 10 almeja qualificar a **oferta de educação para esse público ao integrá-la à educação profissional,** proporcionando uma trilha de aprendizagem mais adequada à idade dos estudantes/trabalhadores e **comprometida com suas aspirações por trabalho e emprego.** Em 2019, a **integração da educação básica com a educação profissional não passou de 1,6%, frustrando o plano,** tímido do ponto de vista internacional, de alcançar o patamar de 25%.

No mesmo sentido, a Meta 11 desafia triplicar as matrículas **de educação profissional técnica de nível médio.** A evolução das matrículas, ocorrida no período de 2013 a 2019, **demonstrou uma considerável expansão (17%), alcançando quase 1,9 milhão – marca ainda distante das 4,8 milhões de matrículas previstas.** Importante destacar o protagonismo do segmento público nesse período, responsável por 75,7% da expansão. Tal desempenho **foi fortemente influenciado pelo processo de expansão da rede federal que, em apenas seis anos, incrementou suas matrículas em 47,1%.** Assim, ainda que os indicadores da educação profissional estejam muito distantes de suas metas, apresentam importantes avanços para aproximar jovens e adultos de um ofício especializado, reduzindo um pouco as enormes insuficiências que o Brasil apresenta na missão de formar trabalhadores (3º ICLO DE AVALIAÇÃO PNE, 2020, p. 15-17, grifo nosso).

Em relação às metas citadas e aos resultados apontados no Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação em setembro de 2020, averiguamos que no geral, as metas não foram atingidas, o que coloca o Estado do RS e os demais estados *em alerta*, pois as metas possuem prazo até 2024. Percebemos que devido à COVID -19, os resultados podem ter sido afetados, tanto na coleta da pesquisa, como nas estratégias para o alcance das metas. Entretanto, os resultados do 2º ciclo em relação ao 3º ciclo de avaliação não demonstraram grandes diferenças, o que sinaliza que o PEE-RS *deve ser cautelosamente “reavaliado”* visando melhores indicadores para benefício da população. Examinamos que no 3º relatório nacional do PNE, o recorte dos quilombolas não foi especificado, em desacordo ao Plano Estadual da Educação do RS (PEE-RS), assim como, teve Estados que não enviaram os dados para o Inep. Com vista a isso, podemos compreender os grandes desafios do Estado e seus aparatos para uma *“reparação histórica”* de fato/efetiva ou, como citado no próprio relatório, *“dívida histórica da educação nacional”*.

Consequente, observamos durante o campo, diversas ações de auto-organização dos quilombolas juntamente com a Frente Quilombola⁵¹ (FQ-RS), para suprirem suas

⁵¹Todos os manifestos, cartas, repúdios e lives estão disponíveis nas redes sociais da Frente Quilombola: <https://frentequilombola.wixsite.com/frentequilombolars>; <https://www.facebook.com/FrenteQuilombolaRs>

necessidades de reprodução da vida e de existência, tanto no âmbito da alimentação, educação, saúde, como da estrutura mínima do território (água, luz, telhado). Foram muitas as *ações físicas, online e jurídicas* realizadas pelos quilombolas durante o ano de 2020 durante a pandemia da Covid-19. Para concluir este capítulo destacamos algumas ações:

- 1) Cozinha comunitária do Quilombo dos Machado – produção semanal de 200 marmitas pelas mulheres quilombolas, sendo essas marmitas entregues no território e para população em situação de rua;
 - 2) Organização e plantio da horta comunitária do Quilombo dos Machado, Quilombo Lemos e Quilombo Flores;
 - 3) Atividades pedagógicas nos quilombos;
 - 4) Construção da Pracinha de Brinquedos no Quilombo dos Machado;
 - 5) Manifesto “Por amor a nossos filhos e filhas” (não ao retorno das aulas sem segurança);
 - 6) Manifesto sobre a educação violenta;
 - 7) Abaixo-assinado Educação;
 - 8) Comitê de Educação (reuniões mensais - *online*) - Comitê da saúde (reuniões mensais - *online*); - Comitê de Comunicação (reuniões semanais - *online*)
 - 9) Frente Quilombola (reunião semanal);
 - 10) Cadastramento das 300 famílias (comitê da saúde – FQ-RS);
 - 11) I Carta da Saúde; II Carta da Saúde;
 - 12) Informes I da Saúde dos Territórios; Informes II da Saúde dos Territórios;
 - 13) Seminário dos Povos (2019);
 - 14) Live: *No chão dos Territórios* (série de 6 *lives*);
 - 15) Campanha de Arrecadação de cestas básicas – alimentos;
 - 16) Campanha de Arrecadação de brinquedos – Dia das Crianças;
 - 17) Campanha de Arrecadação de telhados, roupas (devido temporal);
 - 18) Campanha de material escolar (antes da pandemia);
 - 19) Articulação Nacional – Reuniões - OLPN (Organização para a Libertação do Povo Negro);
 - 20) Educação antirracista (*lives*);
 - 21) Atividades presenciais - emergências nos quilombos;
-

- 22) PAJ - Procedimento de Assistência Jurídica a Defensoria Pública da União e do Ministério Público Federal da 4ª região –RS (sobre saúde, alimentação e educação para enfrentamento ao Covid-19);
- 23) Julgamentos no MPF - processos judiciais contra o Quilombos Lemos e Quilombo dos Machado (especulação imobiliária);
- 24) Atos contra racismo; Ato contra fechamento e demissão de servidores de Postos de Saúde (SUS);

Ao chegarmos até aqui, seguimos para as conclusões, “Aprendizagem Profissional Quilombola (APQ) como horizonte – possibilidades e caminhos a percorrer”.

5. CONCLUSÕES: APRENDIZAGEM PROFISSIONAL QUILOMBOLA COMO HORIZONTE - POSSIBILIDADES E CAMINHOS A PERCORRER

Como mencionado na epígrafe da metodologia deste estudo, início este capítulo propositalmente com a mesma inquirição, “*De onde Parto?*”

Como resposta, parto de inquietudes de uma mulher negra, trabalhadora, militante e mãe, entendendo que esses foram os principais elementos que me trouxeram para este movimento de realizar a pesquisa de dissertação. Por seguinte, minha experiência como educadora popular em territórios negros com a juventude, em especial, no programa de Aprendizagem Profissional - AP, me impulsionaram para trilhar caminhos através da academia e da vida, para assim, chegar ao tempo de experienciar o campo de pesquisa para conhecer e compreender a juventude quilombola em contexto urbano de Porto Alegre e a relação com trabalho e educação na perspectiva da Lei 10.097/2000 – Aprendizagem Profissional.

Durante todo o percurso da pesquisa e, em especial, neste momento que estamos vivendo no Brasil e no mundo, as palavras de Paulo Freire me acompanharam, ora me provocando em buscar mais aprofundamentos teóricos, ora me conscientizando que somos seres inacabados. Assim, compreendo que esta pesquisa não se encerra nessas páginas, e, como afirma Freire (1996, p. 53): “gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”.

Sendo assim, com o aporte da linha de pesquisa Trabalho, Movimentos Sociais e Educação (TRAMSE) e, com a postura, método e práxis do materialismo histórico dialético, essa investigação buscou apreender a realidade da juventude quilombola urbana do Quilombo dos Machado, em Porto Alegre no RS.

É necessário ressaltar o quanto foi importante a aproximação com a comunidade do Quilombo dos Machado, mesmo tendo o campo praticamente interrompido pelo advento da COVID-19, o campo seguiu em observação mesmo à distância com recursos tecnológicos. É possível entendermos que essa pesquisa foi além da produção de conhecimento científico, esse estudo se aproximou à *energia vital* dos quilombolas e, com a materialidade de sua existência e das lutas de seu cotidiano frente a essa sociedade capitalista e opressora, uma vez que, até então, a pesquisa encontrava-se somente no campo teórico. Com ética e respeito à materialidade da vida dos quilombolas e de seus processos de luta pela libertação, que adentro nas conclusões *não finais*, mas como horizontes, possibilidades e caminhos a percorrer.

Após a introdução, no capítulo I, a pesquisa apresentou um estudo sobre o processo histórico da formação brasileira, visibilizando a participação da população negra e quilombola na formação social, econômica e política brasileira; concepções de trabalho, capital e educação e; o contexto histórico da educação profissional também referida como Aprendizagem Profissional (AP), tendo como base central o aporte dos teóricos Marx, Moura, Manfredi, Frigotto, Antunes entre outros autores do campo marxista. Na sequência, a pesquisa aprofundou-se nos capítulos II, III e IV na análise do empírico realizado através de entrevistas semiestruturadas com a juventude e famílias quilombolas e técnicas da AP de Porto Alegre/RS.

Utilizando-nos da organização e catalogação dos dados coletados, organizamos eixos de análise para construção dos capítulos, assim como, será nossa bússola para conduzir estas conclusões.

No capítulo II, “Quilombos Urbanos Em Porto Alegre: A Entrada No Campo, Territorialidade E Resistência”, como resultado da pesquisa, realizamos um segundo estado da questão para delimitar o campo de pesquisa, o Quilombo dos Machado, e foi possível conhecer e identificar os oito territórios quilombolas em contexto urbano de Porto Alegre.

Nos tópicos 2.2 “Quilombo dos Machado/Vila 7 de Setembro - a chegada no território, contexto histórico-social de lutas”; 2.3 “Classe trabalhadora quilombola e a materialidade de seu cotidiano”; 2.4 “Quilombolas-sujeitos de direitos pra quem? Uma leitura a partir de suas vivências e imbricamentos com o aparato do Estado”, a pesquisa identificou o histórico de chegada da família Machado em Porto Alegre, a formação dos bairros periféricos da cidade, sendo estes, oriundos do processo de segregação por parte do Estado, da especulação imobiliária, reflexos concretos do processo de industrialização e urbanização em Porto Alegre. Além disso, conhecemos o processo de formação da comunidade quilombo dos Machado, o cotidiano das famílias, onde pode-se verificar as lutas cotidianas em relação a educação das crianças quilombolas, o trabalho precarizado das famílias, a auto-organização e autogestão da comunidade para superação do isolamento social devido a pandemia.

A pesquisa aproximou-se das atividades organizativas do movimento social Frente Quilombola (FQ-RS), através de observações, participação em algumas reuniões do comitê da saúde e da educação da FQ-RS, participação de grupos do *whatsapp* da FQ-RS, sendo possível conhecer o ativismo negro da FQ-RS, e quão importante as ações do movimento social são para todos os quilombolas, indígenas e população em situação de rua, nas questões fundamentais para sua existência, não contemplada pelo Estado, sendo a FQ-RS junto com as comunidades, protagonistas de seus levantes e conquistas. De todas as ações realizadas pelos

quilombolas e a FQ-RS que identificamos na pesquisa, destacamos a Cozinha Comunitária do Quilombo dos Machado, que nasce, se organiza e se mantém na pandemia com a auto organização e autogestão dos quilombolas, produzindo em torno de 200 marmitas, todas as quarta-feira, organização de campanhas online para arrecadação de alimentos, cestas básicas, distribuição dessas cestas básicas em todos os oito territórios, assim como, nas retomadas indígenas, no centro de referência Afro-indígena, para subsidiarem e asseguram aos seus corpos, a alimentação.

No capítulo III – “Juventude No Quilombo Dos Machado em Porto Alegre/RS”, com os tópicos 3.1 “Primeiras aproximações com a categoria de juventude quilombola”; 3.2 “Diálogos com a juventude quilombola no campo de estudo”; 3.3 “Educação Pública e a Escola no contexto dos quilombolas”; 3.4 “Trabalho: invisibilização, superexploração e precarização”, a pesquisa alcançou no estudo sobre a categoria juventude, a compreensão da juventude quilombola como *identidade de classe*, assim como a relação da juventude quilombola com os conceitos *moratória social* e *moratória vital*, apreendendo elementos e condições que se encontram a juventude periférica no Rio Grande do Sul no campo da escolarização e trabalho, com altos índices de evasão escolar, devido à necessidade de irem para o mundo do trabalho precarizado, configurando a metamorfose do trabalho presente na realidade dos quilombolas. Os relatórios que analisamos, em sua maioria não apresentaram a especificidade da juventude quilombola, o que nos permite entender a importância das políticas públicas reconhecerem a população negra e quilombola, e os atravessamentos por questões de raça, cor, gênero, classe, racismo, escolarização, trabalho, renda, territorialidade, ancestralidade, cultura, segurança, saúde. Aferimos elementos de *exclusão includente* e *inclusão excludente*, a partir de Kuenzer (2004), na vida da juventude quilombola, assim como, processos de apagamento, inviabilização, precarização e racismo estrutural.

No último capítulo IV – “Lei 10.097/2000 – Política Da Aprendizagem Profissional: Limites e Possibilidades e a Relação com os Quilombolas” com os tópicos: 4.1 “Inclusão e Exclusão: disputas entre Aprendizagem Profissional e o capital”; 4.2 “Aprendizagem Profissional: diálogos com a Educação para Relações Étnico-raciais e a Educação Escolar Quilombola”, o estudo apreendeu a AP no Rio Grande do Sul, analisou indicadores que demonstraram que a obrigatoriedade de cotização de jovens na lei da AP está sendo cumprida, porém abaixo do previsto na legislação. Identificamos fenômenos de *exclusão includente* e *inclusão excludente* das Empresas contratantes de aprendizes. Verificamos que mesmo diante da obrigatoriedade da lei da AP, algumas empresas demonstram resistência em desenvolver o jovem, utilizando-se da lei muitas vezes para extinção de contrato, forjando assim, um

contingente de jovens jogados no mercado de *trabalho informal* e ao *trabalho simples*. Aferimos alguns diálogos entre a AP, a educação escolar quilombola e o Plano Estadual da Educação, ambos com foco na AP, onde averiguamos não haver referências às legislações quilombolas na Lei 10.097/2000 e seus regulamentos. Porém, o inverso ocorre, as legislações quilombolas orientam a necessidade de acesso, articulações e diálogos com a educação profissional através da AP.

Identificamos na AP disputas e conflitos estruturais entre Trabalho, Capital, Estado e Sociedade Civil. De um lado, as empresas concebem a AP como oportunidade de mão de obra “barata”, de outro, algumas empresas aderem ao programa somente como obrigatoriedade sem a preocupação e responsabilidade no desenvolvimento humano, social e técnico do jovem, outrossim, as entidades formadoras privadas sem fins lucrativos apresentam-se na pesquisa preocupadas com a AP e “esgotadas” devido todos os encontros com o descaso do Estado e os imbricamentos com o capital. Percebemos na análise, esforços e engajamento das profissionais técnicas para a execução da AP, assim como para com a proteção e garantia da juventude na AP.

Diante do exposto, compreendemos e não podemos minimizar a importância da Política da Aprendizagem profissional para oportunizar o ingresso do jovem no trabalho, porém a pesquisa apontou necessidades de alterações políticas e pedagógicas para o desenvolvimento dos jovens e sua permanência na AP, assim como, desenvolver ações de “reeducação” para empresas sobre a responsabilidade social e humana no desenvolvimento dos aprendizes para sua emancipação e, aderir e/ou potencializar a educação antirracista.

Com isso, em busca de responder nossa questão de pesquisa, identificamos através dos respondentes, da juventude quilombola, das técnicas da AP, das legislações e relatórios de pesquisa, que *existe a possibilidade* da juventude quilombola *não estar* inserida na AP em Porto Alegre, ou, o número de inseridos ser muito abaixo da demanda, e que, *poucas medidas são adotadas* para assegurar o acesso e inserção da juventude quilombola na AP.

Portanto, o horizonte possível é *uma outra* alternativa de AP, a *Aprendizagem Profissional Quilombola (APQ)*. Como possibilidades e caminhos a percorrer, entendemos que a AP é um meio fundamental para “mitigar” o trabalho infantil, o trabalho informal e precário da juventude, pois é uma política pública que assegura direitos trabalhistas em seu contrato de trabalho especial, porém, diante da negação do capital nas contratações, conforme verificamos no estudo, precisa-se percorrer caminhos para realizar a inserção de fato da juventude quilombola nesse espaço de trabalho e educação como oportunidade de transformação.

Sendo assim, a pesquisa se permite apontar *horizonte, possibilidades e caminhos a percorrer* na AP em relação à juventude quilombola:

- a) **Diálogos e conscientização:** Os atores envolvidos na AP em Porto Alegre deveriam aproximar-se das comunidades quilombolas e da FQ-RS, conhecer e compreender sua realidade, cultura, territorialidades, luta de classes, a organização social, práticas do bem viver, assim como, conhecer a juventude quilombola. Alguns atores da AP: FOGAP-RS, FORMAP, CMCDA, FMDCA, CMAS e entidades formadoras.
- b) **Lei 10.097/2000 e suas regulamentações:** Os fóruns da AP poderiam revisitar as legislações e verificar a ausência da especificidade dos quilombolas, provocando assim, possibilidades de alterações que versem a cotização e reserva de vagas específicas para esse público historicamente discriminado na educação e trabalho, buscando atender e aproximar-se das demais legislações quilombolas. Esses processos caracterizam a democracia, o direito de cidadania dos quilombolas, respeitando suas especificidades e demandas.
- c) **Plano de Cursos e currículos:** verifica-se a necessidade da participação das comunidades quilombolas na construção e elaboração de outros planos de cursos do programa de AP, para desenvolvimento integral da juventude quilombola. Assim como, vincular a teoria e prática da AP junto às legislações: Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ); as Diretrizes para Educação para as relações Étnico-Raciais; a Lei 10.639/2003 - Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e a Lei 11.645/2008 – Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.
- d) **Aprendizagem Profissional Quilombola - APQ:** Aferimos no estudo que a Lei 10.097/2000 - Aprendizagem Profissional possui um cunho neoliberal, focado em competências, metas a cumprir e flexibilização, entre outros elementos a serviço do capital. Nesse sentido, se faz necessário repensar formas de superar essa política. Os caminhos a percorrer são árduos, mas não desistir é preciso.

Entendemos que os caminhos a percorrer para *uma outra Aprendizagem Profissional Quilombola (APQ)* são audaciosos, de encontros às estruturas de poder, políticas, econômicas e de dominação. Porém, é possível vislumbrar possibilidades, um começo a trilhar para *uma outra APQ*, principalmente a partir da conscientização de que trabalho não é um simples emprego como o capitalismo impõe, que emprega, desemprega e reemprega. *Uma outra APQ*, que compreenda o trabalho como “parte fundamental da ontologia do ser social (...) é uma atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em

conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base fundamental de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.8).

Outra APQ, a partir da premissa da educação *omnilateral*, APQ emancipadora e de libertação, cunhada em práticas antirracistas, com os valores civilizatórios africanos assegurados na teoria e na prática. Outra APQ, comprometida em romper com as estruturas de competências, de produtividade, compreendendo o trabalho como princípio educativo, concepções do bem viver, da coletividade, da educação quilombola, da emancipação, formação integral da juventude pois, assim como ensina Saviani (2003, p. 13), “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Na direção oposta a atual AP “tradicional” e suas contradições entre Estado, Sociedade Civil e o capital, entendemos como horizonte de transformação, emancipação humana e desenvolvimento integral da juventude quilombola, a construção coletiva de uma proposta política e social de outra aprendizagem, que seja APQ-quilombola, construída junto com os quilombolas.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Maria do Carmo. **Famílias negras no planalto médio do Rio Grande do Sul (1940-1960): terra, migração e relações familiares**. 2012. Dissertação de Mestrado em História - Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/neab/index.php/2016/10/07/familias-negras-no-planalto-medio-do-riogrande-do-sul-1940-1960-terra-migracao-e-relacoes-familiares/> Acesso em: 10 de jul. de 2020.

AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALPES, Quilombo dos, **Imagem dos Alpes** (2013) Disponível em: <http://wikimapia.org/27692437/pt/Quilombo-dos-Alpes#/photo/3343738>. Acesso em jun. de 2020

ANDREWS, George Reid. **América Afro-Latina 1800-2000**. 1ª Reimpressão. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2014

ANJOS, José Carlos Gomes dos (Coord). Relatório Sócio, Histórico e Antropológico da Comunidade Quilombola Família Fidélis – Porto Alegre/RS. UFRGS, 2009.

ANPED **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>, acesso 10 de abr. de 2019.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho. 16º Ed. Cortez, 2014.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho. 9. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Edunicamp, 2003.

ANTUNES, Ricardo (Org.) Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0. São Paulo, Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo. O Privilégio da Servidão: o novo proletariado de serviço na era digital. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. (Org.) A dialética do trabalho. Editora: Expressão Popular, 2004.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

ARRAIADA, Eduardo; TAMBARA, Elomar. Leis, Atos e Regulamentos sobre Educação no período imperial na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/187045> Acesso setembro 2020

BARBOSA, Muryatan Santana. **Guerreiro Ramos: o personalismo negro**. Tempo soc., V. 18, n. 2, São Paulo, Nov. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702006000200011. Acesso em 15 de jun. de 2019.

BARDIN, Laurence. L'analyse de contenu. Paris, Presses Universitaires de France, 1977. 236.

BERTH, Joice. Embranquecimento e Colorismo: estratégias históricas e institucionais do racismo brasileiro. Portal Geledés. Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/embranquecimento-e-colorismo-estrategias-historicas-e-institucionais-do-racismo-brasileiro/> Acesso em 20 de mai. de 2019.

BOURDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. In: Bourdieu, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 112-122.

BRAGA, Ruy. A Política do Precariado: do populismo à hegemonia lulista. São Paulo: Boitempo, 2012.

BRASIL. Decreto Lei Nº 5.452, de 1º de Maio de 1943, Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452.htm#tituloiicapituloivsecaoiv. Acesso em: 20 de mai. de 2019

BRASIL. Decreto nº 5452 Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 19 de mai. de 2019

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de Setembro de 1909. Créa nas capitães dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em jun. de 2019.

BRASIL. Decreto nº 8.740, de 4 de maio de 2016. Altera o Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005, para dispor sobre a experiência prática do aprendiz. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8740.htm. Acesso em: 26 de abr. de 2019

BRASIL. Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz, e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências. Seção II a IV. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9579.htm. Acesso em: 10 de mai. de 2019

BRASIL. Lei 10639/2003 - Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em

https://mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis_10.639_2003_inclus%C3%A3o_no_curr%C3%ADculo_oficial_da_Hist%C3%B3ria_e_Cultura_Afrobrasileira.pdf, acesso em 18 jun. de 2019

BRASIL. Lei Federal 10.097/2000 **Lei da Aprendizagem Profissional**. Disponível em: <http://trabalho.gov.br/mais-informacoes/2015-08-18-14-20-23>. Acesso em: 18 de jun. 2019

BRASIL. Lei nº 10.639/2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.741/2008, Parecer cne/ceb nº 11/2012, que define e sistematiza as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio. 2008

BRASIL. Lei nº 12.852/2013. Estatuto da juventude. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 de mai. de 2019

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico - raciais e para o ensino de história e cultura afro - brasileira e africana. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 23 de janeiro de 2012 - Dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: mai. de 2019

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: mai. de 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio de 2012 - Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: mai. de 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 6 de junho de 2012 - Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em mai. de 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em mai. de 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

BRASIL. Resolução do CONANDA 164/2014.

BRASIL, Agência – **Reportagem sobre a taxa de desemprego de jovens**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-05/ibge-taxa-de-desemprego-de-jovens-atinge-271-no-primeiro-trimestre>. Acesso dez. de 2020

BRASIL. **Lei da Aprendizagem Profissional**, altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_12.07.2016/art_37_.asp, Acesso dez. de 2020

BRASIL. Lei nº 12.852/2013. **Estatuto da juventude**. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico - raciais e para o ensino de história e cultura afro brasileira e africana**. Brasília, DF, 2004.

BRYAN, Newton Antonio Paciulli, Educação Processo de trabalho desenvolvimento econômico, Editora Alinea, 2008.

CAMARGO, Edígenes Paes. A pesquisa em Política Educacional na perspectiva do materialismo histórico-dialético – revisão de literatura. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-21, 2018 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe> Acesso em set. de 2020.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. *Revista Brasileira de Educação*. v. 22. n.69 abr-jun. 2017.

CASSAB, Clarice. Refazendo percursos: considerações acerca das categorias jovem e juventude no Brasil, **Perspectiva**, Erechim. v.34, n.128, p. 39-51, dezembro, 2010. Disponível em: <https://www.ufjf.br/nugea/files/2010/09/Revista-Perspectiva-erechim.pdf> Acesso em set. de 2020

CRUZ, Álvaro Ricardo Souza. Discriminação racial. In: CRUZ, Álvaro Ricardo Souza. **O direito à diferença**: as ações afirmativas como mecanismos de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e portadores de deficiência. 2. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

DEREYMEZ, Jean-William. *Le Travail-Histoire*, perspectives Grenoble: Presses Universitaire de Grenoble, 1995.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. O trabalho doméstico remunerado no espaço urbano brasileiro (2012). Disponível em: <https://www.dieese.org.br/estudosetorial/2012/2012trabDom.pdf> Acesso em outubro de 2020.

DOBAL, Winnie Ludmila Mathias. *Narrativas Espaciais Do Quilombo Dos Alpes/ Porto Alegre/ RS: instrumento de encrespamento do ensino de Geografia, na busca de uma educação territorial antirracista*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto de Geociência, Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/163446/001024368.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em jul. de 2020

DUQUE, Laisa Zatti Ramirez, (2019), (Dissertação) **As resistências do quilombo dos alpes: uma análise a partir da territorialização de três gerações de mulheres.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Geociências.

EVANGELISTA, Olinda. SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teóricos-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgia, RUMMERT, Sonia Maria, GONÇALVES, Leonardo (Org.). **Trabalho e Educação: interlocuções marxistas**, Rio Grande - RS: Editora FURG, 2018, p. 87-124.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. 2º ed. (trad. De Renato da Silveira). Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTINO, Deivison Mendes. Frantz Fanon, Um revolucionário, particularmente negro. São Paulo: 1ª Ed. Ciclo Contínuo Editorial, 2018.

FCP. Fundação Cultural Palmares. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551. Acesso em: 15 de mai. de 2019.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. A educação da população negra brasileira na formação da identidade nacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 64, p. 111-133, set., 2015.

FERNANDES, Florestan. IANNI, Octavio (Org.) *Marx. Sociologia*. 3ª edição. Ática. 1982.

FERNANDES, Florestan; BASTIDE, Roger. *Branços e Negros em São Paulo*. Ed. Global, 2008

FOGAP, Fórum Gaúcho da Aprendizagem. **Legislações.** Disponível em: <https://www.forumgauchoap.com.br/legislacao/> Acesso em dez. de 2020.

FONSECA, M.V. *A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Bragança Paulista: ESUSF, 2002.

FONSECA, Marcus V. *A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira*. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 13, 2007.

FRANCO, Luiz Antônio Carvalho. SAUERBRONN, Sidnei. *Breve Histórico da Formação Profissional no Brasil*. São Paulo: CENAFOR, 1984.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Paz e Terra. 34th Ed. São Paulo; 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. *Revista Brasileira de Educação*. V.14. n. 40. 168-194, 2009.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 69-90.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. CUT - Escola Sindical. Projeto Especial de Qualificação: Curso de Formação de Formadores para Gestão de Políticas Públicas no Sistema Público de Emprego e Renda São Paulo: Secretaria Nacional de Formação, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A experiência do trabalho e a educação básica. DP&A. 2ª edição. 2005.

G1, Globo. **Desemprego no Brasil salta a taxa recorde de 14,6% no 3º trimestre e atinge 14,1 milhões.** Disponível em:

<https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/11/27/desemprego-no-brasil-atinge-146percent-no-trimestre-encerrado-em-setembro.ghtml> Acesso em dez. de 2020.

G1, Globo. **IPCA: inflação acelera para 0,89% em novembro, maior alta para o mês em 5 anos.** Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/12/08/ipca-inflacao-sobe-089percent-em-novembro.ghtml> Acesso em dez. de 2020.

GARCIA, Célia. Como eram a participação social e as lutas identitárias na ditadura militar - Portal Aprendiz, Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2018/10/17/como-eram-a-participacao-social-e-as-lutas-identitarias-na-ditadura-militar/>. Acesso em: 10 de jun. de 2019.

GEHLEN, Ivaldo, RAMOS, Ieda Cristina Alves (COORD.), Estudo quanti-qualitativo da População Quilombola do Município de Porto Alegre/RS (2008) Disponível em: http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/fasc/usu_doc/quilombolaspoarelatoriofinal_2008.pdf. Acesso março de 2020.

GEORGES, Rafael. MAIA, Kátia. A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras. Disponível em: https://www.oxfam.org.br/sites/default/files/arquivos/Relatorio_A_distancia_que_nos_une.pdf. Acesso dez. de 2020.

GIL, Antônio C. Métodos e técnicas em pesquisa social. 5ª ed. São Paulo, Atlas, 1999.

GOMES, Hélica Silva Carmo. Os modos de organização e produção do trabalho e a Educação Profissional no Brasil: uma história de dualismos e racionalidade técnica. In: BATISTA, Eraldo Leme; MULLER, Meire Terezinha (Orgs). **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Rio de Janeiro, Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relatora da diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11091-pceb016-12&category_slug=junho-2012-pdf&itemid=30192. Acesso em 10 de mai. de 2019.

GRAMSCI, Antonio. A concepção dialética da história. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

GROTBERG, Edith. In: MELILLO, Aldo, OJEDA, Elbio Nestor Suárez. **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: ARTMED, 2005.

GUIMARÃES, Gilselene Garcia. Revisitando as origens do termo juventude: a diversidade que caracteriza a identidade – GT-20: Psicologia da Educação - Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt20-4136-int.pdf> Acesso em dez. de 2020.

HASENBALG, Carlos. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: IPEA - TD 2081. Educação Escolar Quilombola no Censo da Educação Básica. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=25132. Acesso em: mai. de 2019.

IBGE. Contra Covid-19. **Antecipa dados sobre indígenas e quilombolas**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/27487-contra-covid-19-ibge-antecipa-dados-sobre-indige%E2%80%A6> . Acesso em dez. de 2020.

INEP. MEC. Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – Brasília-DF. 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6974122. Acesso em set. de 2020.

IPEAFRO, Elisa Larkin Nascimento (2011).

JUNIOR, Henrique Antunes Cunha. Quilombo: patrimônio histórico e cultural. **Revista espaço acadêmico** nº 129, fevereiro de 2012.

KERSTING, Eduardo e de Oliveira. Negros e a modernidade urbana em Porto Alegre: a Colônia Africana (1890 – 1920). 1998. Dissertação de Mestrado em História – Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998

KOSIK, K. Dialética do concreto. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; 120 SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

KUENZER, Acacia Zeneide. Educação e Trabalho: a construção de saberes contemporâneos. Seminário Estadual de Educação Popular. Porto Alegre/RS. 2002.

KUENZER, Acacia Zeneide. O Trabalho e a Formação do Professor da Educação Básica no MERCOSUL/CONE SUL. In: TRIVIÑOS, A., et al. **Trabalho e a Formação do Professor da Educação Básica no MERCOSUL/CONE SUL**. Florianópolis:[s.n.], 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão 2. impressão. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.

LARAIA, Roque de Barros. Patrimônio imaterial: conceito e implicações. In: Teixeira, J. et. al. (Org). **Patrimônio imaterial. Performance cultural e (re) tradicionalização**. Brasília: UnB. 2004.

LARANGEIRA, Sônia M. G. Fordismo e Pós-fordismo. In: CATTANI, Antônio David (Org.). **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1997.

LIMA, Ivan Costa. História da educação do negro (a) no brasil. Editora Appris. Curitiba, 2017.

LIMA, Márcia; PRATES, Ian. Desigualdades raciais no Brasil: um desafio persistente. In: ARRETCHE, Marta (ORG.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015. p. 163 – 192.

LUKÁCS, Georg. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de Ciências Humanas**, São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978. Disponível em: http://www.giovannialves.org/Bases_Luk%E1cs.pdf. Acesso em nov. de 2020.

LUKÁCS, Georg. Para uma ontologia do ser social II. São Paulo: Boitempo, 2013.

LUPPI, Sheila Cristina Alves. A eugenia e o projeto de aperfeiçoamento do povo brasileiro. 1900-1933. 2009.

MANNHEIM, K. O problema da juventude na sociedade moderna. In: Brito, S. **Sociologia da juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. P. 69-95.

MAPS, Google. **Mapa quilombo Flores**. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/R.+Manduca+Rodrigues,+283+-+G1%C3%B3ria,+Porto+Alegre+-+RS,+91720-080/@-30.0768418,-51.2043674,645m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x95198298c4888f21:0x7182556cecc3561018m2!3d-30.0768418!4d-51.2021787> Acesso em jun. de 2020

MASCARO, Alysson Leandro. Estado e forma Política. São Paulo, SP: Boitempo, 2013.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. Juventudes más que una palabra: ensaios sobre cultura e juventud. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MANNHEIM, K. O problema da juventude na sociedade moderna. In: Brito, S. **Sociologia da juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. P. 69-95.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. Juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARQUES, Olva Ramalho, Sobre raízes e redes: territorialidade, memórias e identidades entre populações negras em cidades contemporâneas no sul do Brasil. 2013. Tese de Doutorado em Antropologia Social, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/78159/000895232.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em jul. de 2020.

MARQUES, Olva Ramalho, Entre a avenida Luís Guaranha e o Quilombo do Areal: estudo etnográfico sobre memória, sociabilidade e territorialidade negra em Porto Alegre. 2006. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6158/000525962.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Acesso em jul. de 2020

MARTINS, Marcio Meireles (Org.), Memórias de trabalho e não trabalho quilombola. Memorial da Justiça do Trabalho no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Oikos, 2019.

MARX E ENGELS. A Ideologia Alemã. São Paulo: Hucitec, 1986.

MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos-Filosóficos. São Paulo: Boitempo, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira, GOMES, Romeu. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. Petrópolis. Editora Vozes, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Básica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: 15 de mai. de 2019.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Relatório Antropológico, Núcleo das Comunidades Indígenas e Minorias Étnicas – NUCIME- PR/RS - Notícia de Fato n.º 1.29.000.003041/2018-11, 2018.

MOURA. Clovis. Brasil: raízes do protesto Negro. São Paulo. Ed.: Global, 1983.

MOURA. Clovis. Dialética Radical do Brasil Negro. 2ª Ed. São Paulo: Anita Garibaldi. 2014.

MOURA. Clovis. História do negro Brasileiro. São Paulo. Ed.: Ática, 1992.

MOURA. Clovis. Quilombos: Resistência ao escravismo. São Paulo. Ed.: Ática, 1993.

MOURA. Clovis. Sociologia do Negro Brasileiro. São Paulo. Ed.: Ática, 1988.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, 2007. Disponível em:

<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110> Acesso em dez. de 2020.

MOURA, Dante Henrique A relação entre a Educação Profissional e a Educação Básica na CONAE 2010: possibilidades e limites do Novo Plano Nacional de Educação. **Edu. Soc.**, v. 31, n. 112, p. 875-894, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/12.pdf> Acesso em dez. de 2020

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014 (Coleção formação pedagógica; v. 3).

MULLER, Meire Terezinha; BATISTA, Eraldo Leme. Educação Profissional no Brasil, Histórias, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas: Editora Alínea, 2013

MUNANGA, Kabenguele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e Democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, v. 5, n. 1, p. 17-24, dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8645505/12810> Acesso em outubro de 2020

NADAL, Carla Marlise Silva; SILVA, Suelci Pereira. La enseñanza de la cultura afrobrasileña en las escuelas: un camino hacia la cultura de la paz In: VIII Jornadas de Estudiantes de Postgrado en Humanidades, Artes, Ciencias Sociales y Educación- Prácticas Culturales, Discursos y Poder en América Latina, Santiago, 2007.

NASCIMENTO, Abdias do. O Quilombismo. 2ª ed, Brasília/ Rio: Fundação Cultural Palmares/ OR Editora, 2002. Disponível em: http://www.abdias.com.br/movimento_negro/quilombismo. Acesso em dez. de 2020.

NEGA. Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente. **Escolas Públicas Nas Imediações, No Raio De 2,5 Km Das Comunidades Quilombolas De Porto Alegre**. Produção técnica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências, Departamento de Geografia, 2019.

OLIVEIRA, Dennis. Uma análise marxista das relações raciais. Prefácio. In: MOURA, Clovis. **Dialética Radical do Brasil Negro**. 2º Ed.: 2014, p. 15-22.

OLIVEIRA, Laiana Lannes de. A frente negra brasileira: política e questão racial nos anos 1930. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-2580/a-frente-negra-brasileira--politica-e-questao-racial-nos-anos-1930> Acesso novembro de 2020.

OLIVEN, Ruben George. A invisibilidade social e simbólica do negro no Rio Grande do Sul. In: LEITE, Ilka Boaventura (Org.). **Negros no Sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996. p. 13-32.

PAIM, Paulo - Projeto de Lei nº 213/2003 (substitutivo), **Estatuto da Igualdade Racial**, Brasília, edição 2006.

PALUDO, Conceição. Contexto Nacional e as exigências para pesquisa em educação. 38ª Reunião Nacional da ANPEd. São Luís - MA, 2017.

PALUDO, C.; VITÓRIA, F. B. Contribuições do materialismo histórico-dialético para o entendimento da política pública social na atualidade. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (Orgs.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 99-130.

PALUDO, Conceição. Materialismo Histórico Dialético: relações trabalho educação, movimentos sociais e desafios para a pesquisa. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo (Org.). **Trabalho e Educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande - RS: Editora FURG, 2018, p. 63-85.

PASSOS, Joana Célia. As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em:
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/artigos/desigualdades_educacionais_eja.pdf. Acesso em: 08 de mai. de 2019.

PEREGRINO, M. Juventude, trabalho e escola: elementos para análise de uma posição social fecunda. Cad. Cedes, v. 31, n. 84, p. 275-291, mai.-ago. 2011.
[Http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a07v31n84.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a07v31n84.pdf). Acesso em 10 de abr. de 2019.

PEREIRA, Alexandre Barbosa Pereira. **Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas ciências sociais**. Disponível em:
http://nau.fflch.usp.br/files/upload/paginas/Artigo-Alexandre-Barbosa-Pereira_0.pdf Acesso em setembro de 2020

PEREIRA, Patrícia Gonçalves. O Quilombo dos Machado e a pedagogia da ginga: deslocamentos em busca da vida. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Rural – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/197185/001097822.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em ago. de 2019.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Os excluídos da cidade. In: SEFFNER, Fernando (Org.). **Presença Negra no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Unidade Editorial, 1995. p. 80-89.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Lugares malditos: a cidade do outro no Sul brasileiro (Porto Alegre, passagem do século XIX ao século XX). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.9, n.37, set. 1999. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100010. Acesso em jun. de 2020.

PISTRAK, Moisey M. Ensaio sobre a escola politécnica. São Paulo, 2015.

PNAD/IBGE (2018), **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em nov. de 2020.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro. Vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf. Acesso em jun, de 2020.

PROCEMPA. Áreas Quilombolas de Porto Alegre. (2016) Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/areas_quilombolas_de_porto_alegre.pdf. Acesso em jun. de 2019.

QUILOMBOLA, Frente. Mobilização Nacional Quilombola. (2019), Disponível em: https://www.facebook.com/notes/frente-quilombola-rs/mobilização-nacional-quilombola-/1592997174158350/?fbclid=IwAR1Be-h5Raf_V8r3XdbaX... Acesso em set. de 2020.

QUILOMBOLA, Comissão da Juventude. A Juventude Do Brasil Também É Quilombola. Disponível em: <http://conaq.org.br/coletivo/juventude/>. Acesso em: 15 mai. de 2019.

QUILOMBOLA, Educação. Núcleo de estudos de identidades e relações interétnicas. UFSC, 2013.

RAMÃO, Jeruse. Há o tema no negro e há a vida do negro: educação pública, popular e afro-brasileira. In: LIMA, Ivan (Org). **Educação popular afro-brasileira**. Florianópolis: NEN, 1999.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro, a formação e o sentido do brasil.3 ed. São Paulo: Global, 2015

RUFINO, Luiz. Pedagogia das Encruzilhadas. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

RUMMERT, Maria Sonia, ALGEBAILLE, Eveline, VENTURA, Jaqueline. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo. GT Trabalho e Educação. 34ª Reunião anual da ANPED. Natal – RN. 2011.

RUMMERT, Maria Sonia, BILIO, Rafael de Lima. O Projovem urbano como política de invisibilidade da classe trabalhadora. **Revista Trabalho Necessário**. N. 30 ano 16. 109-128. 2018.

RUMMERT, Maria Sonia, GASPAR, Leandro da Silva. Projovem urbano: proposta ambiciosa e pequena política no vácuo de um Sistema Nacional de Educação. **Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. II, nº 03, 397-424, jul-dez. 2017.

SANTANA, Pedro Marques. Dissertação: **Um estudo sobre o conceito de superexploração do trabalho na obra de Ruy Mauro Marini Salvador**. Universidade Federal da Bahia Faculdade de Economia, 2012 Disponível em:https://ppgeconomia.ufba.br/sites/ppgeconomia.ufba.br/files/2012_-_pedro_marques_de_santana_-_um_estudo_sobre_o_conceito_de_superexploracao_do_trabalho_na_obra_de_ruy_mauro_marini.pdf. Acesso em set. de 2020

SANTOS, Antônio Bispo dos. Colonização, Quilombos: modos e significados. Brasília: Universidade de Brasília, 2015.

SARUP, Madan. Marxismo e educação: Abordagem fenomenológica e marxista da educação. Zahar Editores S.A, 1980.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a política. 30 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995 – (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 5).

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnia. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, v.1, n.1, 2003, p. 131-152.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. V. 12 n. 34, jan./abr. 2007, p. 152-180.

SCHWARCZ, Lilia Moritz, GOMES, Flávio dos Santos Gomes. (Org.) Dicionário da escravidão e liberdade, 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras. (2018)

SOUZA, Jessé. A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, Marcelo Ferreira. A empregabilidade de jovens em vulnerabilidade social a partir do modelo bioecológico. Dissertação de Mestrado em 2019– Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2/browse?type=author&order=ASC&rpp=20&start_s_with=SOUZA. Acesso em dez. de 2020 (Link não disponível)

SOUZAS, Raquel. SOUZA, Cinoélia leal. Juventude e saúde: análise dos discursos sobre oferta e acesso aos equipamentos e serviços públicos. **Revista Brasileira de Enfermagem**, vol.65, n.6, pp.922-928, 2012.

SOUZA, Rosa Fátima. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In. SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XIX**. São Paulo: Autores Associados, 1998. p.19-62.

SILVA, Blog. **Assembleia Negra e Popular**. (2010). Quilombo dos Silva. Disponível em: <http://quilombofamiliasilva.blogspot.com/> Acesso em jun. de 2020

SILVA, Daniela Santos. A luta dos moradores do Quilombo da Família Fidélis (Porto Alegre) pela regularização Fundiária. 2013. Dissertação de Mestrado em Administração – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/72826/000891171.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em jul. de 2020.

SILVA, Taís de Medeiros. Trajetórias de desterritorializações e reterritorializações – estudo de caso: comunidade quilombola da família Fidélis – Porto Alegre/RS. 2015. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/131886/000981034.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em set. de 2020.

SUL 21. Quilombo Flores recebe visita do Inbra para realização de relatório antropológico. Disponível em: <https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/geral/2019/12/quilombo-flores-recebe-visita-do-incra-para-realizacao-de-relatorio-antropologico/> Acesso em set. de 2020.

SUCHODOLSKI, Bogdan. Irena Wojnar; Jason Ferreira Mafra (org.). **Bogdan Suchodolski 1903-1992**. Coleção educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

TERUYA, Teresa Kazuko. Nota sobre as políticas em prol do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação escolar. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, SP, v. 39, p. 250-266, set. 2010.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução À Pesquisa Em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Editora Atlas. 1987.

TRT4, (2019). **Livro sobre os quilombos de Porto Alegre será lançado em novembro pelo Memorial da Justiça do Trabalho no RS**. Disponível em: <https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/modulos/noticias/271790> Acesso em jun. de 2020.

VEIGA. C.G. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED, v. 13, n. 39 set/dez, 2008.
MANFREDI, Silvia Maria. Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí, Paco Editorial. Recurso digital. Formato ePub. Posições, 8063. 2017

VIEIRA, Daniele Machado. Territórios Negros Em Porto Alegre/RS (1800 – 1970): Geografia histórica da presença negra no espaço urbano. Dissertação de Mestrado em Geografia, Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/177570/001065835.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em mar. de 2020.

WEIMER, Rodrigo Azevedo. Os nomes da liberdade: experiências de autonomia e práticas de nomeação em um município da serra rio-grandense nas duas últimas décadas do século XIX. 2007. Dissertação de Mestrado em História - Programa de Pós-Graduação em História, Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Vale do Sinos, São Leopoldo, 2007. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp095687.pdf> . Acesso em 10 de jul. 2020

YUNES, Maria Angela Mattar. Positive Psychology and Resilience: focus on the individual and families. **Psicol. estud.**, 2003, vol.8, p.75-84.

ANEXO I
SINTESE DO ESTADO DA QUESTÃO N° 01

SELEÇÃO DE TRABALHOS PARA ANÁLISE: ANPED - GTS (2000/2017)

ANPED	GT	N° Trabalhos	Selecionados
38	GT 03 - Movimentos Sociais, sujeitos e processos educativos	9	1
	GT 09 - Trabalho e Educação	12	2
	GT 21 - Educação e Relações Étnico-raciais (Afro-Brasileiros e Educação)	12	2
37	GT 03 - Movimentos Sociais, sujeitos e processos educativos	10	2
	GT 09 - Trabalho e Educação	6	2
	GT 18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas	4	1
	GT 21 - Educação e Relações Étnico-raciais (Afro-Brasileiros e Educação)	23	1
36	GT 21 - Educação e Relações Étnico-raciais (Afro-Brasileiros e Educação)	18	1
34	GT 09 - Trabalho e Educação	7	1
	GT 18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas	4	1
	GT 21 - Educação e Relações Étnico-raciais (Afro-Brasileiros e Educação)	30	1
Total	04 GT's	135	15

Fonte: Site da ANPED – Reuniões Nacionais e GTs (2000- 2017) Organizada pela pesquisadora, 2019.

SUBDIVISÃO DOS 15 TRABALHOS EM EIXOS RELACIONADOS

Eixos do Estado da Questão	N° de Trabalhos
Educação e Trabalho: Perspectivas da juventude, trabalho, diversidades, culturas e as desigualdades sociais	4
Educação do Negro no Brasil, Políticas Públicas e processos educativos	6
Educação profissional e juventude quilombola	5
Total	15

Fonte: Site da ANPED – Reuniões Nacionais e GTs (2000- 2017) Organizada pela pesquisadora, 2019.

ANEXO II
SÍNTESE – ESTADO DA QUESTÃO Nº 02

QUILOMBOS BRASIL-RS-2019

Descrição-Palavras-chave	Busca ampliada	Busca por Título
Quilombo	847	14
Quilombo Urbano	50	0
Quilombo em Porto Alegre	21	0
Juventude Quilombola	0	0
Jovens Quilombolas	0	1
Educação Profissional Quilombola	0	0
Educação profissional Quilombo	0	0
Educação Escolar Quilombola	19	2
Trabalho Quilombola	2	0

Fonte: Repositório digital da UFRGS/Lume/2019

SÍNTESE - MAPEAMENTO 07 (SETE) QUILOMBOS URBANOS DE PORTO ALEGRE

Quilombo	Localização/ Porto Alegre	Nº de Famílias	Nº de Teses/Dissertações Selecionados na Pesquisa Lume/UFRGS
Quilombo dos Alpes	Teresópolis	56	1
Quilombo Areal	Cidade Baixa	71	3
Quilombo Fidélis	Azenha	30	3
Quilombo Silva	Três Figueiras	22	2
Quilombo Machado	Zona Norte (Sarandi)	150	1
Quilombo Flores	Glória	0	0
Quilombo Lemos	Menino Deus	64 pessoas	0

Fonte: Repositório digital da UFRGS/Lume/2019

SÍNTESE DOS TRABALHOS – QUILOMBOS URBANOS PORTO ALEGRE – RS 2006-2019

Quilombo	Título do Trabalho	Autor
Quilombo dos Machado	O Quilombo dos Machado e a pedagogia da ginga: deslocamentos em busca da vida	Pereira, Patrícia Gonçalves (2019) [Dissertação]
Quilombo do Areal	Entre a avenida Luís Guaranha e o Quilombo do Areal: estudo etnográfico sobre memória, sociabilidade e territorialidade negra em Porto Alegre	Marques, Olavo Ramalho (2006) [Dissertação]
Quilombo do Areal	<i>Territórios negros em Porto Alegre/RS (1800 – 1970): geografia histórica da presença negra no espaço urbano</i>	Vieira, Daniele Machado (2017) [Dissertação]
Quilombo do Areal e a Família Fidelix	<i>Sobre raízes e redes : territorialidade, memórias e identidades entre populações negras em cidades contemporâneas no sul do Brasil</i>	Marques, Olavo Ramalho (2013) [Tese]
Quilombo dos Alpes	Os jovens do Quilombo dos Alpes no duelo ético-estético: identidades, territórios e o lugar	Laitano, Gisele Santos (2013) [Tese]
Quilombo Fidélix	A luta dos moradores do Quilombo da família Fidélix (Porto Alegre/RS) pela regularização fundiária	Silva, Daniela Santos da (2013) [Dissertação]
Quilombo Fidélix	Trajetórias de desterritorializações e reterritorializações – estudo de caso: comunidade quilombola da família fidélix – Porto Alegre/RS	Silva, Taís de Medeiros (2015) [Dissertação]
Quilombo Fidelix	<i>Africanidade e contemporaneidade do português de comunidades afro-brasileiras no Rio Grande do Sul</i>	Souza, Antonio Carlos Santana de (2015) [Tese]
Família Silva	Mediações quilombolas: Apropriações étnicas na recepção de telenovelas	Grijó, Wesley Pereira (2014) [Tese]
Quilombo da Família Silva	O espaço da diferença no Brasil: etnografia de políticas públicas de reconhecimento territorial e cultural negro no sul do país (Observação: Na busca ampliada, encontrou-se 21 trabalhos contendo a palavra quilombo silva no interior dos textos)	Carvalho, Ana Paula Comin de (2008) [Tese]

Fonte: Repositório digital da UFRGS/Lume/2019, Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/1>

ANEXO III
SINTESE DAS LEGISLAÇÕES DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL –
BRASIL- RIO GRANDE DO SUL - 2020

Nº	REGULAMENTAÇÕES DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL	ANO	DISPOSIÇÃO GERAL	GOVERNO
1	MEDIDA PROVISÓRIA Nº 936	2020	Institui o Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda e dispõe sobre medidas trabalhistas complementares para enfrentamento do estado de calamidade pública (...) decorrente do coronavírus (covid-19) (...) Art. 15. O disposto nesta Medida Provisória se aplica aos contratos de trabalho de aprendizagem e de jornada parcial.	Jair Messias Bolsonaro - PSL
2	MEDIDA PROVISÓRIA Nº 927, DE 22 DE MARÇO DE 2020		Dispõe sobre as medidas trabalhistas para enfrentamento do estado de calamidade pública (...) decorrente do coronavírus (covid-19), e dá outras providências. Art. 5º Fica permitida a adoção do regime de teletrabalho, trabalho remoto ou trabalho a distância para estagiários e aprendizes, nos termos do disposto neste Capítulo.	Jair Messias Bolsonaro - PSL
3	DECRETO Nº 9.579, DE 22 DE NOVEMBRO DE 2018	2018	Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz, e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências. CAPÍTULO V - DO DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO - SEÇÃO II - DO APRENDIZ - Do artigo 42 ao 76.	Jair Messias Bolsonaro - PSL
4	RESOLUÇÃO 283/2018 CONSELHO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DE PORTO ALEGRE	2018	Dispõe sobre a caracterização da oferta de Programa de Aprendizagem Profissional no Âmbito da Assistência Social no Município de Porto Alegre.	Michel Temer - MDB
5	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 146, DE 25 DE JULHO DE 2018	2018	Dispõe sobre a fiscalização do cumprimento das normas relativas à aprendizagem profissional.	Michel Temer - MDB
6	LEI Nº 13.420, DE 13 DE MARÇO DE 2017	2017	Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto Lei no 5.452, de 1 de maio de 1943, para incentivar a formação técnico profissional de adolescentes e jovens em áreas relacionadas à gestão e prática de atividades desportivas e à prestação de serviços relacionados à infraestrutura, à organização e à promoção de eventos esportivos e dá outras providências.	Michel Temer - MDB
7	Nota Técnica 295/2016/DEFIT/SIT/MTE	2016	Dispõe da garantia no emprego da aprendiz gestante	Dilma Rousseff - PT*
8	Decreto 8.740 de 04 de maio de 2016	2016	Altera o Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005, para dispor sobre a experiência prática do aprendiz.	Dilma Rousseff - PT
9	RESOLUÇÃO Nº 164, DE 9 DE ABRIL DE 2014 - CONANDA	2014	Dispõe sobre o registro e fiscalização das entidades sem fins lucrativos e inscrição dos programas não governamentais e governamentais que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional e dá outras providências.	Dilma Rousseff - PT

10	LEI 12.868, DE 15 DE OUTUBRO DE 2013 DOU P. OFICIAL	2013	§ 1º Consideram-se entidades de assistência social aquelas que prestam, sem fins lucrativos, atendimento e assessoramento aos beneficiários abrangidos pela Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e as que atuam na defesa e garantia de seus direitos. II - as de que trata o inciso II do art. 430 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, desde que os programas de aprendizagem de adolescentes, de jovens ou de pessoas com deficiência sejam prestados com a finalidade de promover a integração ao mercado de trabalho, nos termos da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, observadas as ações protetivas previstas na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 ;	Dilma Rousseff - PT
11	PORTARIA Nº 1.343 DE 22 DE AGOSTO DE 2012	2012	Prorroga o prazo a que se refere o artigo 17 da Portaria nº 723, de. 23 de abril de 2012.	Dilma Rousseff - PT
12	Instrução Normativa SIT Nº 97 DE 30/07/2012	2012	Dispõe sobre a fiscalização das condições de trabalho no âmbito dos programas de aprendizagem. (Revogado pela Instrução Normativa SIT Nº 146 DE 25/07/2018)	Dilma Rousseff - PT
13	PORTARIA MTE Nº 723 DE 23 DE ABRIL DE 2012	2012	Art. 1º Criar o Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional - CNAP, destinado ao cadastramento das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica definidas no art. 8º do Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005. Art. 19. Revogam-se as Portarias M.T.E nº 615, de 13 de dezembro de 2007; n º2.755, de 23 de novembro de 2010; nº 1681, 16 de agosto de 2011 e nº 2185 de 05 de novembro de 2009. (Alterado pela portaria 1005 de 01 de julho de 2013)	Dilma Rousseff - PT
14	PORTARIA DO MINISTÉRIO DE ESTADO DO TRABALHO E EMPREGOMTE Nº 1.681 DE 16/08/2011	2011	Art. 1º - Disciplinar a oferta de cursos de aprendizagem profissional por instituições de ensino pertencentes ao sistema de ensino federal de ensino e ao sistema de ensino dos Estados e Distrito Federal e estabelecer critérios de validação de programas de aprendizagem profissional e de registros de turmas e aprendizes no Cadastro Nacional de Aprendizagem referentes a cursos técnicos na modalidade subsequente.	Dilma Rousseff - PT
15	PORTARIA MTE Nº 2.755 DE 23 DE NOVEMBRO DE 2010 DOU DE 24/11/2010	2010	Dispõe sobre a realização de cooperação ou parcerias entre entidades sem fins lucrativos para o desenvolvimento e a execução dos programas de aprendizagem, nos termos do art. 430 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, e dá outras providências. (Portaria 2.755, de 23 de novembro de 2010. revogada pela Portaria MTE Nº 723 DE 23/04/2012)	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
16	RESOLUÇÃO Nº 394 – 2009	2009	Aprova Emendas Aditivas às Diretrizes da educação Profissional e Tecnológica do SENAI.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT

17	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 75 DE 8 DE MAIO DE 2009	2009	Disciplina a fiscalização das condições de trabalho no âmbito dos programas de aprendizagem. Art. 1º O contrato de aprendizagem, conforme conceituado no art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 (quatorze) e menor de 24 (vinte e quatro) anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação. (Revogada pela Instrução Normativa - SIT 97/2012.)	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
18	PORTARIA Nº 88 DE 28 DE ABRIL DE 2009	2009	Dispõe sobre a proibição do trabalho do menor de 18 anos nos locais e serviços perigosos ou insalubres.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
19	PORTARIA Nº 1.003 DE 4 DE DEZEMBRO DE_2008	2008	Art. 1º Criar o Cadastro Nacional de Aprendizagem, destinado à inscrição das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica (...) § 6º O prazo de vigência do programa e curso de aprendizagem no cadastro de aprendizagem será de dois anos contados a partir da validação, podendo ser revalidado por igual período, salvo se houver alteração nas diretrizes da aprendizagem profissional." (NR) "Art. 2º- § 1º As entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica, de que trata o inciso III do art. 8º do Decreto nº 5.598, de 2005, além do cadastramento de que trata o caput deste artigo, deverão, também, inscrever seus programas e cursos de aprendizagem no respectivo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, quando o público atendido for menor de dezoito anos.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
20	DECRETO Nº 6.481 DE 12 DE JUNHO DE 2008	2008	Art. 1o Fica aprovada a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP), na forma do Anexo, de acordo com o disposto nos artigos 3o, "d", e 4o da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, aprovada pelo Decreto Legislativo no 178, de 14 de dezembro de 1999 e promulgada pelo Decreto no 3.597, de 12 de setembro de 2000. Art. 2o Fica proibido o trabalho do menor de dezoito anos nas atividades descritas na Lista TIP, salvo nas hipóteses previstas neste decreto.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
21	DECRETO Nº 6.635 DE 5 DE NOVEMBRO DE 2008	2008	Altera e acresce dispositivos ao Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, aprovado pelo Decreto no 494, de 10 de janeiro de 1962. "Art. 68. O SENAI vinculará, anual e progressivamente, até o ano de 2014, o valor correspondente a dois terços de sua receita líquida da contribuição compulsória geral para vagas gratuitas em cursos e programas de educação profissional.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
22	PORTARIA Nº 616 DE 13 DE DEZEMBRO DE 2007	2007	Dispõe sobre a celebração de termos de cooperação técnica entre o Ministério do Trabalho e Emprego e as empresas privadas, públicas, sociedades de economia mista e entidades representativas e setores econômicos.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT

23	PORTARIA Nº 615 13 DE DEZEMBRO DE 2007	2007	Art. 1º - Criar o Cadastro Nacional de Aprendizagem, destinado à inscrição das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica, relacionadas no art. 8º do Decreto nº 5.598, de 1º de maio de 2005, buscando promover a qualidade técnico-profissional, dos programas e cursos de aprendizagem, em particular a sua qualidade pedagógica e efetividade social.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
24	PORTARIA Nº 618 DE 13 DE DEZEMBRO DE 2007	2007	Art. 1º Criar o Selo de Responsabilidade Social denominado “Parceiros da Juventude”, que poderá ser concedido às entidades sociais, empresas, entidades governamentais e outras instituições que atuem em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego – MTE no desenvolvimento de ações que envolvam a formação, qualificação, preparação e inserção de adolescentes e jovens no mundo do trabalho.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
25	DECRETO Nº 5.598, DE 1º DE DEZEMBRO DE 2005 (REVOGADO PARA DECRETO Nº 9.579, DE 22 DE NOVEMBRO DE 2018)	2005	Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
26	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 26 DE 20 DE DEZEMBRO DE 2002	2002	Altera o art. 1º da Instrução Normativa nº 26, de 20 de dezembro de 2001. § 4º Para a definição das funções que demandam formação profissional deverão ser considerados a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e os seguintes fatores (...)	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
27	INSTRUÇÃO NORMATIVA SIT Nº 26 DE 20 DE DEZEMBRO DE 2001	2001	Instruções para orientar a fiscalização das condições de trabalho no âmbito dos programas de aprendizagem.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
28	PORTARIA Nº 702 DE 18 DE DEZEMBRO DE 2001	2001	Estabelece normas para avaliação da competência das entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, e que se proponham a desenvolver programas de aprendizagem nos termos do art. 430 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
29	RESOLUÇÃO N.º 74 DE 13 DE SETEMBRO DE 2001	2001	Dispõe sobre o registro e fiscalização das entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, e dá outras providências. (Revogado pela Resolução CONANDA Nº 164 DE 09/05/2014)	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
30	ATO PORTARIA Nº 04 DE 21 DE MARÇO DE 2002	2002	Altera a Portaria SIT/DSST nº 20 de 2001 que dispõe sobre serviços perigosos ou insalubres. (Revogado pela Portaria SEPRT Nº 1417 DE 19/12/2019)	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
31	PORTARIA N.º 20 DE 13 DE SETEMBRO DE 2001	2001	Art. 1º Fica proibido o trabalho do menor de 18 (dezoito) anos nas atividades constantes do Anexo I. Parágrafo único. A classificação dos locais ou serviços como perigosos ou insalubres decorre do princípio da proteção integral à criança e ao adolescente, não sendo extensiva aos trabalhadores maiores de 18 anos.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
32	PORTARIA N.º 06 , DE 05 DE FEVEREIRO DE 2001 – MT	2001	Traz a classificação dos locais ou serviços como perigosos ou insalubres e decorre do princípio da proteção integral à criança e ao adolescente - refere-se ao disposto no art. 405 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
33	LEI Nº 10.097 DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000	2000	Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB

34	LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996	1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
35	LEI Nº 8.069 DE JULHO DE 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente	1990	CAPITULO V - DO DIREITO À PROTEÇÃO PROFISSIONAL E À PROTEÇÃO NO TRABALHO - Do artigo 60 ao 97	Fernando Collor - PRN (1985 a 15/03/1990 - José Sarney - PMDB)
36	DECRETO LEI 9576 DE 12 DE AGOSTO DE 1946	1946	Art. 1º Fica alterado pela forma que se segue, nos dispositivos indicados, o Decreto-lei nº 4.481, de 16 de julho de 1942, que dispõe sobre a aprendizagem industrial estabelecendo deveres dos empregadores e dos aprendizes, relativamente a essa aprendizagem.	Eurico Gaspar Dutra
37	DECRETO-LEI Nº 5.452, DE 1º DE MAIO DE 1943	1943	CAPÍTULO IV -DA PROTEÇÃO DO TRABALHO DO MENOR - Do artigo 402 ao 441 (Redação dada pela Lei 10.097/2000)	Getúlio Vargas

Fonte: Elaborado pela autora (2020) FOGAP-RS (2020)

ANEXO IV

SINTESE DAS LEGISLAÇÕES QUILOMBOLAS – BRASIL - 2020

Nº	LEGISLAÇÕES - QUILOMBOLAS	ANO	DISPOSIÇÃO GERAL	GOVERNO
1	LEI Nº 14.021, DE 7 DE JULHO DE 2020	2020	Dispõe sobre medidas de proteção social para prevenção do contágio e da disseminação da Covid-19 nos territórios indígenas; cria o Plano Emergencial para Enfrentamento à Covid-19 nos territórios indígenas; estipula medidas de apoio às comunidades quilombolas, aos pescadores artesanais e aos demais povos e comunidades tradicionais para o enfrentamento à Covid-19; e altera a Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, a fim de assegurar aporte de recursos adicionais nas situações emergenciais e de calamidade pública.	Jair Messias Bolsonaro - PSL
2	<u>PORTARIA Nº 1.223, DE 2 DE JULHO DE 2020</u>	2020	Criar a Equipe Nacional de Licenciamento Ambiental Quilombola, para elaborar e desenvolver as atividades de licenciamento ambiental na Coordenação-Geral de Regularização de Territórios Quilombolas - DFQ, apoiando em seu gerenciamento.	Jair Messias Bolsonaro - PSL
3	DECRETO Nº 10.253, DE 20 DE FEVEREIRO DE 2020	2020	DA NATUREZA E DA COMPETÊNCIA - Art. 1º O Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, órgão da administração pública federal direta, tem como áreas de competência os seguintes assuntos: XIV – reforma agrária, regularização fundiária de áreas rurais, da Amazônia Legal e das terras quilombolas; § 2º A competência de que trata o inciso XIV do caput compreende a identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação das terras ocupadas pelos remanescentes das comunidades dos quilombos.	Jair Messias Bolsonaro - PSL
4	PLANO DECENAL DOS DIREITOS HUMANOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DO RIO GRANDE DO SUL 2018-2028	2018	PRINCÍPIOS, EIXOS, DIRETRIZES E OBJETIVOS ESTRATÉGICOS (p.44 ap.55) 2.9.1. Garantia de formação de professores indígenas e quilombolas nos quadros funcionais dos sistemas educacionais municipal e estadual de forma sistêmica e regular.	Michel Temer - MDB

			<p>2.9.4. Incentivo a criação de equipes técnicas permanentes para assuntos relacionados à educação das relações étnico-raciais, afro-brasileiras, dos povos indígenas e comunidades quilombolas junto às Secretarias Municipais de Educação.</p> <p>3.1.3. Estímulo ao desenvolvimento e apoio socioeconômico a comunidades quilombolas. Necessidades básicas no que se refere à segurança alimentar, educação, saúde e assistência social das comunidades quilombolas atendidos.</p>	
5	PORTARIA Nº 49, DE 31 DE JANEIRO 2017	2017	Aprova o regimento Interno do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, na forma do Anexo desta Portaria, e altera o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança	Michel Temer - MDB
6	DECRETO Nº 8.872, DE 10 DE OUTUBRO DE 2016	2016	Dispõe sobre a vinculação das entidades da administração pública federal indireta.	Michel Temer - MDB
7	LEI Nº 13.345, DE 10 DE OUTUBRO DE 2016	2016	Altera a Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003, cria as Secretarias Especiais dos Direitos da Pessoa com Deficiência e de Promoção e Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa, e dá outras providências.	Michel Temer - MDB
8	DECRETO Nº 8.865, DE 29 DE SETEMBRO DE 2016	2016	Transfere a Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário para a Casa Civil da Presidência da República e dispõe sobre a vinculação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.	Michel Temer - MDB
9	LEI Nº 13.341, DE 29 DE SETEMBRO DE 2016	2016	Altera as Leis nº 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e 11.890, de 24 de dezembro de 2008, e revoga a Medida Provisória nº 717, de 16 de março de 2016.	Michel Temer - MDB
10	DECRETO Nº 8.786, DE 14 DE JUNHO DE 2016	2016	Subordina a estrutura do extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário ao Ministro de Estafo Chefe da Casa Civil da Presidência da República.	Dilma Rousseff - PT*
11	DECRETO Nº 8.780, DE 27 DE MAIO DE 2016	2016	Transfere a Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário para a Casa Civil da Presidência da República.	Dilma Rousseff - PT*
12	PORTARIA CONJUNTA Nº 1, DE 29 DE JANEIRO DE 2016	2016	Criar Grupo de Trabalho Interinstitucional-GTI com escopo de elaborar propostas de normativos conjuntos e de procedimentos visando ações integradas e ao aprimoramento do intercâmbio de informações em temas de interesse comum das autarquias.	Dilma Rousseff - PT*
13	INSTRUÇÃO NORMATIVA FCP Nº 1, DE 25 DE MARÇO DE 2015	2015	Estabelece procedimentos administrativos a serem observados pela Fundação Cultural Palmares nos processos de licenciamento ambiental dos quais participe.	Dilma Rousseff - PT*
14	MEDIDA PROVISÓRIA Nº 726, DE 12 DE MAIO DE 2016	2016	Altera e revoga dispositivos da Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios.	Dilma Rousseff - PT*
15	PORTARIA Nº 175, DE 19 DE ABRIL DE 2016	2016	Reconhece os agricultores familiares remanescentes de quilombos como beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária – PNRA e dá outras providências.	Dilma Rousseff - PT*
16	PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 60, DE 24 DE MARÇO DE	2015	Estabelece procedimentos administrativos que disciplinam a atuação dos órgãos e entidades da administração pública federal em processos de	Dilma Rousseff - PT*

	2015		licenciamento ambiental de competência do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis-IBAMA.	
17	LEI Nº 14.705, DE 25 DE JUNHO DE 2015. PEE PLANO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO- RIO GRANDE DO SUL	2015	<p>Institui o Plano Estadual de Educação – PEE –, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação – PNE –, aprovado pela Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014:</p> <p>1.22 Garantir o atendimento das populações do campo, indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, de forma a atender as suas especificidades, particularidades históricas e culturais, assegurando o direito à Educação;</p> <p>1.35 Fomentar o atendimento das crianças do campo na educação infantil por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento das crianças, de forma a atender às especificidades das comunidades rurais, quilombolas e indígenas;</p> <p>2.15 Garantir, sob responsabilidade da Seduc e Secretarias Municipais de Educação, a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades, fortalecendo formas diferenciadas de oferta para o ensino fundamental, que garantam a qualidade social da educação;</p> <p>2.33 Promover a busca ativa de crianças fora da escola, em parceria com as áreas de assistência social e saúde, com estratégias específicas para as comunidades quilombolas, indígenas e rurais;</p> <p>2.34 Ofertar programas de formação de pessoal especializado, de produção de material didático-pedagógico, paradidático e de desenvolvimento de currículos e programas específicos para a educação escolar nas comunidades indígenas e quilombolas, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das suas práticas, histórias e culturas; além da língua materna de cada comunidade indígena;</p> <p>2.35 Desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, em prol da educação do campo e da educação quilombola e indígena;</p> <p>2.36 Estimular a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental para as populações do campo, quilombola e indígena em suas próprias comunidades;</p> <p>2.38 Assegurar, por meio de políticas de ação afirmativa, a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação básica, a exemplo da população negra, quilombola e indígena;</p> <p>3.18 Expandir o atendimento do ensino médio gratuito com qualidade social para as populações do campo, para as comunidades indígenas e quilombolas, respeitando as suas características, interesses e necessidades;</p> <p>4.11 Garantir, a partir da aprovação do PEE, a oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos estudantes surdos e com deficiência auditiva de 4 (quatro) anos a 17 (dezesete) anos de idade, em</p>	Dilma Rousseff - PT*

		<p>escolas e classes bilíngues e em classes comuns do ensino regular,</p> <p>4.23 Articular e realizar, a partir da aprovação deste Plano, nos sistemas de ensino do Estado, sob a coordenação da Seduc e parceria com Undime, diagnósticos da demanda por educação especial nas escolas do campo, nas comunidades indígenas e nas comunidades quilombolas e nas escolas de surdos, visando criar políticas estaduais e municipais de atendimento aos estudantes que necessitam de atendimento educacional especializado;</p> <p>5.7 Garantir a alfabetização de crianças do campo, quilombolas e de populações itinerantes, sob responsabilidade da Seduc e Secretarias Municipais de Educação, com formação específica para professores com organização curricular e produção de materiais didáticos específicos, desenvolvendo instrumentos de acompanhamento e a identidade cultural das comunidades quilombolas;</p> <p>5.14 Estimular a formação continuada dos educadores, com políticas educacionais que contemplem a alfabetização inicial, aliando os conhecimentos de novas tecnologias educacionais e práticas inovadoras considerando as especificidades de cada educando (quilombolas, indígenas, etc.);</p> <p>5.15 Apoiar a alfabetização de crianças indígenas e quilombolas e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e das variações sociolinguísticas das comunidades quilombolas, quando for o caso</p> <p>6.11 Garantir às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas a oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais, sob coordenação da Seduc e Secretarias Municipais de Educação;</p> <p>7.22 Consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, (...)</p> <p>7.25 Desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do/no campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, nos municípios que possuem essa população incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os alunos com deficiência, sob responsabilidade da Seduc e Secretarias Municipais de Educação;</p> <p>Meta 8 - Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste PEE, para as populações do campo, comunidades indígenas, comunidades quilombolas e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à superação da desigualdade educacional.</p> <p>8.16 Orientar, sob supervisão e fiscalização da Seduc e</p>	
--	--	---	--

		<p>dos Conselhos Estadual e Municipais de Educação, os sistemas de ensino do Estado e dos municípios a incluir, tanto nos processos de formação de professores indígenas e quilombolas, quanto no funcionamento da educação escolar indígena e quilombola nos municípios que possuem essa população, e as demais minorias, a colaboração e atuação de especialistas em saberes tradicionais e membros das comunidades indígenas e quilombolas, referências culturais da memória coletiva;</p> <p>8.17 Proceder, a partir da aprovação deste PEE, sob responsabilidade da Seduc em parceria com o Conselho Estadual de Educação, o reconhecimento oficial e a regularização legal das escolas localizadas nas terras indígenas e quilombolas, assegurando condições para que o cumprimento das exigências nos processos de criação, de autorização e de funcionamento dessas escolas possam ser cumpridos, bem como firmar medidas referentes ao estabelecimento de prazos para a implantação dos parâmetros curriculares específicos às escolas indígenas e quilombolas(...)</p> <p>8.19 Universalizar, em 10 (dez) anos, sob responsabilidade da Seduc, a oferta da educação indígena equivalente aos anos iniciais do ensino fundamental em todas as comunidades indígenas do Rio Grande do Sul que assim o desejarem, e universalizar o acesso ao ensino fundamental na modalidade regular ou EJA em escolas indígenas incluindo atendimento para indígenas surdos e escolas quilombolas;</p> <p>8.24 Assegurar que, no prazo de 1 (um) ano após a aprovação deste PEE, sob responsabilidade da Seduc e Secretarias Municipais de Educação, em parceria com as instituições de ensino superior, se implemente um programa de formação continuada, com metodologias específicas, para os educadores que trabalham em áreas remanescentes de quilombos rurais e urbanos e surdos, nos municípios que possuem essa população e as demais minorias com a capacitação continuada dos professores no tema da cultura afro-brasileira e nacional e da cultura surda;</p> <p>8.25 Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de modo a alcançar mínimo de 12 (doze) anos de estudo para as populações do campo, indígena e quilombola e outras minorias, e de regiões de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional;</p> <p>8.26 Garantir, a partir da aprovação deste Plano, sob responsabilidade da Seduc em parceria com a Secretaria Estadual da Justiça e dos Direitos Humanos e sob a fiscalização do CEEEd/RS, que a educação quilombola deva ser ofertada preferencialmente por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas nos termos da Resolução CNE/CEB n.º 8/2012 e em diálogo com a Lei Federal n.º 11.645, de 10 março de 2008;</p>	
--	--	--	--

		<p>8.27 Assegurar, a partir da aprovação deste PEE, sob coordenação da Seduc, Secretarias Municipais de Educação, instituições de ensino superior e mantenedoras das instituições privadas de ensino, formação continuada com enfoque nas temáticas quilombolas, em todas as etapas da educação básica, pública e privada, compreendendo-as como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira e do Rio Grande do Sul;</p> <p>8.29 Garantir, sob responsabilidade da Seduc, das Secretarias Municipais de Educação e das instituições de ensino superior, programas de formação inicial e continuada para os docentes atuarem na educação escolar quilombola, indígenas e de surdos, nos municípios que possuem essa população e as demais minorias, considerando que nessas escolas os quadros de professores e gestores tenham a presença prioritária preferencial de membros quilombolas, indígenas e de surdos, e que nesses espaços escolares se efetivem formas de gestão democrática com a participação das suas comunidades e lideranças;</p> <p>10.11 Construir, a partir da aprovação deste PEE, formas de associar o ensino fundamental para jovens e adultos nas comunidades quilombolas, aos cursos de formação profissional, através de convênios entre Estado, municípios e entidades com finalidades profissionalizantes, articulando as políticas de educação de jovens e adultos, surdos e ouvintes e demais minorias às ações afirmativas e solidárias de geração de trabalho e renda;</p> <p>10.20 Associar educação de jovens e adultos e educação profissional em escolas indígenas, quilombolas e de surdos, visando à qualificação dos estudantes para atuar no atendimento das políticas públicas em saúde, saneamento, sustentabilidade ambiental ou outras, contribuindo para a produção do bem viver, sob responsabilidade da Seduc;</p> <p>11.10 Ampliar, a partir da aprovação do PEE, as matrículas da EP integrada ao EM para as populações do campo, os povos indígenas e as comunidades quilombolas, nos municípios que possuem essa população, assegurando o atendimento, em instituições públicas, aos beneficiários de programas de assistência social, complementação de renda e economia solidária, sob responsabilidade da Seduc e dos Institutos Federais;</p> <p>11.20 Expandir e fomentar o atendimento do ensino médio integrado à formação profissional, de acordo com as necessidades e interesses dos povos indígenas e quilombolas.</p> <p>12.16 Expandir, por meio de planejamento e ações das IES, atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação ao acesso e à permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações;</p> <p>12.30 Expandir atendimento específico a populações do campo, indígenas e quilombolas, em relação ao acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações;</p> <p>12.31 Assegurar, por meio de políticas de ação</p>	
--	--	---	--

			<p>afirmativa, a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, a exemplo da população negra, quilombola e indígena;</p> <p>14.5 Implementar ações, sob responsabilidade articulada das IES que atuam no Estado, para reduzir as desigualdades etnicorraciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado;</p> <p>15.9 Programar, sob responsabilidade da Seduc e Undime, a partir do 1º (primeiro) ano de vigência do PEE, projetos específicos de formação continuada, para Curso Normal/Magistério e licenciaturas inovadoras, para os profissionais da educação que atuam com as populações do campo, comunidades quilombolas, povos indígenas, populações itinerantes e populações privadas de liberdade, garantindo nos currículos de formação inicial e continuada o desenvolvimento de temáticas específicas relacionadas às diversidades, aos direitos humanos e a aplicação das Leis Federais n.º 10.639/2003, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e 11.645/2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, adequando a abertura de vagas para os profissionais de educação de acordo com as realidades e necessidades locais;</p> <p>15.18 Implementar programas específicos para formação de professores das populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas, respeitando as peculiaridades regionais, buscando inclusive a Plataforma Freire;</p> <p>18.10 Considerar as especificidades socioculturais dos povos indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para as escolas dessas populações.</p> <p>19.16 Garantir o direito às formas específicas de gestão, de modo a promover a participação social ampla na gestão democrática escolar, respeitando as necessidades e os costumes de grupos culturais e sociais – tais como cidadãos do campo e membros de populações tradicionais quilombolas – e o processo educativo desenvolvido junto às pessoas privadas de sua liberdade, utilizando a pesquisa socioantropológica, para uma atuação específica e de estudo real das comunidades locais;</p>	
18	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº2, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2014	2014	Estabelece os procedimentos utilizados na destinação de imóveis da União para regularização fundiária de interesse social.	Dilma Rousseff - PT*
19	LEI N.º 13.043, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2014	2014	Isenção de Imposto Territorial sobre a Propriedade Rural (ITR) às terras quilombolas.	Dilma Rousseff - PT*
20	PORTARIA Nº 397, DE 24 DE JULHO DE 2014	2014	Instaura a Mesa Nacional de Acompanhamento da Política de Regularização Fundiária Quilombola, com a finalidade de fortalecer a interlocução entre os órgãos governamentais e a sociedade civil.	Dilma Rousseff - PT*
21	PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 210, DE 13 DE JUNHO DE 2014	2014	Delega ao Ministro de Estado do Desenvolvimento Agrário, a competência para outorgar a beneficiários de projetos federais de assentamento de reforma agrária e a grupos remanescentes das comunidades dos quilombos a	Dilma Rousseff - PT*

			Concessão de Direito Real de Uso – CDRU ou a transferência do domínio pleno de terrenos rurais da União, contemplados nos incisos I, III, IV e VII do art. 20 da Constituição Federal, que estejam sob gestão exclusiva da Secretaria do Patrimônio da União do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão – SPU/MP.	
22	PORTARIA Nº 90, DE 31 DE OUTUBRO DE 2013	2013	Altera o inciso XIII, do art. 9º, da Portaria nº 102, de 6 de dezembro de 2012	Dilma Rousseff - PT*
23	PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 429, DE 21 DE OUTUBRO DE 2013	2013	Institui o Grupo de Trabalho Interministerial-GTI com a finalidade de elaborar proposta para a regulamentação ambiental em territórios quilombolas estabelecidos na Lei n 12.651, de 25 de maio de 2012, no que concerne ao Cadastro Ambiental Rural-CAR e para a instituição do Plano Nacional de Gestão Territorial e Ambiental para esses territórios.	Dilma Rousseff - PT*
24	PORTARIA NORMATIVA Nº 404, DE 30 DE AGOSTO DE 2013	2013	Constitui Grupo de Trabalho com o objetivo de analisar e propor soluções para os casos de sobreposição entre Unidades de Conservação federal e Territórios Quilombolas, tratados no âmbito da Câmara de Conciliação e Arbitragem da Administração Federal, vinculada a Advocacia Geral da União – CCAF/AGU	Dilma Rousseff - PT*
25	LEI Nº 12.854, DE 26 DE AGOSTO DE 2013	2013	Fomenta e incentiva ações que promovam a recuperação florestal e a implantação de sistemas agroflorestais em áreas rurais desapropriadas e em áreas degradadas, nos casos que especifica	Dilma Rousseff - PT*
26	PORTARIA Nº98, DE 3 DE ABRIL DE 2013	2013	Institui o Grupo de Trabalho Interministerial-GTI com a finalidade de elaborar proposta para a regularização ambiental em territórios quilombolas estabelecidos na Lei n 12.651, de 25 de maio de 2012, no que concerne ao Cadastro Ambiental Rural-CAR e para a instituição do Plano Nacional de Gestão Territorial e Ambiental para esses territórios.	Dilma Rousseff - PT*
27	PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº9, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2013	2013	Altera a Portaria Interministerial Nº 35, de 27 de janeiro de 2012, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial com a finalidade de estudar, avaliar e apresentar proposta de regulamentação da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, no que tange aos procedimentos de consulta prévia dos povos indígenas e tribais.	Dilma Rousseff - PT*
28	PARECER CNE/CEB Nº 16/2012, APROVADO EM 5 DE JUNHO DE 2012 -	2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.	Dilma Rousseff - PT*
29	RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012	2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.	Dilma Rousseff - PT*
30	RESOLUÇÃO Nº 3, DE 16 DE MAIO 2012	2012	Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância	Dilma Rousseff - PT*
31	PARECER CNE/CEB Nº: 14/2011	2011	Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância	Dilma Rousseff - PT*
32	PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 5, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2012	2012	Associa e promove a articulação entre o “Selo Quilombos do Brasil”, instituído pela Portaria Seppir/PR nº 22, de 14 de abril de 2010, e o Selo de Identificação da Participação da Agricultura Familiar – Sipaf, instituído pela Portaria MDA nº 7, de 13 de janeiro de 2010, e dá	Dilma Rousseff - PT*

			outras providências.	
33	DECRETO Nº 7.775, DE 4 DE JULHO DE 2012	2012	Regulamenta o art. 19 da Lei nº 10.696, de 2 de julho de 2003, que institui o Programa de Aquisição de Alimentos, e o Capítulo III da Lei nº 12.512, de 14 de outubro de 2011, e dá outras providências.	Dilma Rousseff - PT*
34	INSTRUÇÃO NORMATIVA DO INCRA Nº 73, DE 17 DE MAIO DE 2012	2012	Estabelece critérios e procedimentos para a indenização de benfeitorias de boa-fé erigidas em terra pública visando a desintração em território quilombola.	Dilma Rousseff - PT*
35	PORTARIA Nº 114, DE 3 DE ABRIL DE 2012	2012	Institui, no âmbito do Ministério do Meio Ambiente, Grupo de Trabalho-GT, para identificar conflitos territoriais que tenham relação com as Unidades de Conservação Federais e propor Plano de Ação para a resolução dos conflitos identificados	Dilma Rousseff - PT*
36	PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 35, DE 27 DE JANEIRO DE 2012	2012	Institui Grupo de Trabalho Interministerial com a finalidade de estudar, avaliar e apresentar proposta de regulamentação da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, no que tange aos procedimentos de consulta prévia dos povos indígenas e tribais.	Dilma Rousseff - PT*
37	LEI Nº 12.519, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2011.	2011	Art. 1º É instituído o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, a ser comemorado, anualmente, no dia 20 de novembro, data do falecimento do líder negro Zumbi dos Palmares.	Dilma Rousseff - PT*
38	PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº419, DE 26 DE OUTUBRO DE 2011	2011	Regulamenta a atuação dos órgãos e entidades da Administração Pública Federal envolvidos no licenciamento ambiental, de que trata o art. 14 da Lei no 11.516, de 28 de agosto de 2007.	Dilma Rousseff - PT*
39	LEI Nº 12.512, DE 14 DE OUTUBRO DE 2011	2011	Institui o Programa de Apoio à Conservação Ambiental e o Programa de Fomento às Atividades Produtivas Rurais; altera as Leis n.º 10.696, de 2 de julho de 2003, 10.836, de 9 de janeiro de 2004, e 11.326, de 24 de julho de 2006.	Dilma Rousseff - PT*
40	INSTRUÇÃO NORMATIVA DO INCRA Nº 63, DE 11 DE OUTUBRO DE 2010	2010	Dispõe sobre o procedimento administrativo de ratificação das alienações e concessões de terras devolutas feitas pelos Estados na faixa de fronteira.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
41	DECRETO DE 15 DE SETEMBRO DE 2010	2010	Institui o Plano de Ação para Prevenção e Controle do Desmatamento e das Queimadas no Bioma Cerrado – PPCerrado, altera o Decreto de 3 de julho de 2003, que institui Grupo Permanente de Trabalho Interministerial para os fins que especifica.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
42	DECRETO Nº 7.280, DE 31 DE AGOSTO DE 2010	2010	Altera o início da vigência do Decreto nº 7.255, de 4 agosto de 2010, que aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério do Desenvolvimento Agrário.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
43	DECRETO Nº 7.255, DE 04 DE AGOSTO DE 2010	2010	Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério do Desenvolvimento Agrário, e dá outras providências. Gratificadas do Ministério do Desenvolvimento Agrário.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
44	LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010	2010	Lei nº 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.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT

45	NORMA DE EXECUÇÃO CONJUNTA N.º 3, DE 21 DE JUNHO DE 2010	2010	Estabelece procedimentos administrativos e técnicos para a edição de decreto declaratório de interesse social das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos e para a desintração de ocupantes não quilombolas inseridos nos perímetros objeto do decreto, visando à regularização de territórios quilombolas.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
46	LEI N.º 12.212, DE 20 DE JANEIRO DE 2010	2010	Dispõe sobre a Tarifa Social de Energia Elétrica; altera as Leis nos 9.991, de 24 de julho de 2000, 10.925, de 23 de julho de 2004, e 10.438, de 26 de abril de 2002; e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
47	LEI N.º 12.188, DE 10 DE JANEIRO DE 2010	2010	Institui a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária – PNATER e o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e na Reforma Agrária – PRONATER, altera a Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
48	NORMA DE EXECUÇÃO CONJUNTA N.º 3, DE 21 DE JUNHO DE 2010	2010	Estabelece procedimentos administrativos e técnicos para a edição de decreto declaratório de interesse social das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos e para a desintração de ocupantes não quilombolas inseridos nos perímetros objeto do decreto, visando à regularização de territórios quilombolas.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
49	RESOLUÇÃO/CD/FNDE N.º 38, DE 16 DE JULHO DE 2009	2009	VI - DA AQUISIÇÃO DE GÊNEROS ALIMENTÍCIOS DA AGRICULTURA FAMILIAR E DO EMPREENDEDOR FAMILIAR RURAL Art. 18. Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverá ser utilizado na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da Agricultura Familiar e do Empreendedor Familiar Rural ou suas organizações, priorizando os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas, conforme o artigo 14, da Lei nº 11.947/2009.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
50	INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 57, DE 20 DE OUTUBRO DE 2009	2009	Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintração, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
51	INSTRUÇÃO NORMATIVA INCRA N.º 56, DE 7 DE OUTUBRO DE 2009	2009	Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintração, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
52	LEI N.º 11.952, DE 25 DE JUNHO DE 2009	2009	Dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União, no âmbito da Amazônia Legal; altera as Leis nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e 6.015, de 31 de dezembro de 1973; e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
53	DECRETO N.º 6.872, DE 4 DE JUNHO DE 2009	2009	Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PLANAPIR, e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
54	PLANO NACIONAL DE IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES	2009	Plano Nacional tem como objetivo central colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo	Luiz Inácio Lula da Silva - PT

	NACIONAIS DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRO E AFRICANA		e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária.	
55	LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008	2008	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
56	INSTRUÇÃO NORMATIVA INCRA N.º 49, DE 29 DE SETEMBRO DE 2008	2008	Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
57	INSTRUÇÃO NORMATIVA STN N.º 1, DE 02 DE ABRIL DE 2008	2008	Altera dispositivo, que especifica, da Instrução Normativa nº 1, de 15 de janeiro de 1997, disciplinadora da celebração de convênios de natureza financeira.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
58	NORMA DE EXECUÇÃO INCRA N.º 69 DE 12 DE MARÇO DE 2008	2008	Dispõe sobre a execução de projetos de assentamento. Dispõe sobre o processo de criação e reconhecimento de projetos de assentamento de reforma Agrária.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
59	PORTARIA MDS N.º 86 DE 12 DE MARÇO DE 2008	2008	Publica o regimento interno da Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.	
60	PORTARIA MDS N.º 76, DE 06 DE MARÇO DE 2008	2008	Estabelece normas, critérios e procedimentos para a adesão dos Estados ao Programa Bolsa Família e ao Cadastro Único de Programas Sociais do Governo Federal, e para o apoio à gestão estadual desses programas.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
61	INSTRUÇÃO NORMATIVA STN N.º 09, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2007	2007	Altera dispositivo, que especifica, da Instrução Normativa nº 1, de 15 de janeiro de 1997, disciplinadora da celebração de convênios de natureza financeira.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
62	PORTARIA FCP N.º 98, DE 26 DE NOVEMBRO DE 2007	2007	Institui o Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades dos Quilombos da Fundação Cultural Palmares para efeito do regulamento que dispõe o Decreto nº 4.887/03.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
63	DECRETO N.º 6.261, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2007	2007	Dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
64	ATO REGIMENTAL DA AGU DE Nº 7, DE 11 OUTUBRO DE 2007	2007	Entre outras determinações, este ato regimental confere a atribuição ao Departamento de Patrimônio Público e Probidade Administrativa a atuação em ações desapropriatórias, possessórias, reivindicatórias de titulação de áreas de remanescentes de quilombos (art. 8º, inciso III, alínea c).	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
65	INSTRUÇÃO NORMATIVA INCRA N.º 41, DE 11 DE JUNHO DE 2007	2007	Estabelece critérios e procedimentos administrativos referentes à alienação de terras públicas em áreas acima de 500 hectares, limitadas a 15 módulos fiscais, mediante concorrência pública.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
66	PORTARIA PGF N.º 144, DE 19 DE MARÇO DE 2007	2007	Cria o Conselho de Assessoramento Institucional da Procuradoria-Geral Federal.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT

67	DECRETO N.º 6.040, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2007	2007	Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
68	DECRETO N.º 5.999, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2006	2006	Dá nova redação ao art. 3º do Decreto nº 5.811, de 21 de junho de 2006, que dispõe sobre a composição, estruturação, competência e funcionamento do Conselho Nacional de Economia Solidária – CNES.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
69	DECRETO N.º 5.928, DE 13 DE OUTUBRO DE 2006	2006	Dá nova redação aos arts. 8o, 11, 14, 15, 16 e 17 do Anexo I ao Decreto no 5.735, de 27 de março de 2006, que aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
70	MEDIDA PROVISÓRIA N.º 292, DE 26 DE ABRIL DE 2006	2006	Altera as Leis n.º 9.636, de 15 de maio de 1998, e 8.666, de 21 de junho de 1993, os Decretos-Leis n.º 271, de 28 de fevereiro de 1967, 9.760, de 5 de setembro de 1946, e 1.876, de 15 de julho de 1981, a Lei nº 11.124, de 16 de junho de 2005, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
71	DECRETO N.º 5.758, DE 13 DE ABRIL DE 2006	2006	Institui o Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas – PNAP, seus princípios, diretrizes, objetivos e estratégias, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
72	RESOLUÇÃO FNDE N.º 09, DE 28 DE MARÇO DE 2006	2006	Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar aos projetos educacionais, no âmbito do Ensino Fundamental, em áreas remanescentes de quilombos, para o ano de 2006.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
73	DECRETO N.º 5.735, DE 27 DE MARÇO DE 2006	2006	Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária -INCRA, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
74	INSTRUÇÃO NORMATIVA INCRA N.º 20, DE 19 DE SETEMBRO DE 2005	2005	Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
75	PORTARIA N.º 267, DE 13 DE ABRIL DE 2005	2005	Cria Subgrupo Executivo de Regularização Fundiária e Ambiental e de Moradia no âmbito do Grupo Executivo Interministerial.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
76	DECRETO DE 8 DE NOVEMBRO DE 2004	2004	Altera o Decreto de 27 de agosto de 2004, que institui Grupo Executivo Interministerial para articular, viabilizar e acompanhar as ações necessárias ao desenvolvimento sustentável do Município de Alcântara, Maranhão.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
77	DECRETO N.º 5.051, DE 19 DE ABRIL DE 2004	2004	Promulga a Convenção no 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
78	INSTRUÇÃO NORMATIVA INCRA Nº 16, DE 24 DE MARÇO DE 2004	2004	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.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
79	DECRETO N.º 5.011, DE 11 DE MARÇO DE 2004	2004	Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
80	PORTARIA FCP N.º 6, DE 1º DE MARÇO DE 2004	2004	Institui o Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades de Quilombos da Fundação Cultural Palmares.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT

81	DECRETO N.º 4.887, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003	2004	Decreto n.º 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.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
82	LEI N.º 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003	2003	Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
83	DECRETO N.º 4.886, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003	2003	Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial -PNPIR e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
84	DECRETO N.º 4.885, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003	2003	Dispõe sobre a composição, estruturação, competências e funcionamento do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial – CNPIR, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
85	DECRETO N.º 4.884, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003	2003	Altera os arts. 1.º e 4.º do Decreto n o 4.723, de 6 de junho de 2003, e os arts. 8.º e 15 do Decreto n o 4.705, de 23 de maio de 2003, que aprovam, respectivamente, a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério do Desenvolvimento Agrário e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
86	DECRETO N.º 4.883, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003	2003	Transfere a competência que menciona, referida na Lei n o 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
87	DECRETO DE 22 DE AGOSTO DE 2003	2003	Acresce dispositivo ao Decreto de 13 de maio de 2003.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
88	DECRETO DE 6 DE JUNHO DE 2003	2003	Acresce dispositivo ao Decreto de 13 de maio de 2003.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
89	LEI N.º 10.683, DE 28 DE MAIO DE 2003	2003	Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
90	DECRETO DE 13 DE MAIO DE 2003	2003	Institui Grupo de Trabalho com a finalidade de rever as disposições contidas no Decreto n.º 3.912, de 10 de setembro de 2001, e propor nova regulamentação ao reconhecimento, delimitação, demarcação, titulação, registro imobiliário das terras remanescentes de quilombos e dá outras providências.	Luiz Inácio Lula da Silva - PT
91	DECRETO DE 21 DE MARÇO DE 2002	2002	Institui Grupo de Trabalho com a finalidade de propor e implementar ações voltadas ao desenvolvimento sustentável dos remanescentes das comunidades dos quilombos e dá outras providências.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
92	DECRETO N.º 3.912, DE 10 DE SETEMBRO DE 2001	2001	Regulamenta as disposições relativas ao processo administrativo para identificação dos remanescentes das comunidades dos quilombos e para o reconhecimento, a delimitação, a demarcação, a titulação e o registro imobiliário das terras por eles ocupadas.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
93	RESOLUÇÃO MEC/FNDE N.º 14, DE 16 DE MAIO DE 2001	2001	Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira suplementar a projetos educacionais no âmbito dos Programas de Correção do Fluxo Escolar – Aceleração de Aprendizagem e Paz na Escola, da Educação Escolar Indígena e das Áreas Remanescentes de Quilombos, para o ano de 2001.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
94	PORTARIA N.º 24, DE 25 DE OUTUBRO DE 2001	2001	Aprova a proposta de destinação para assentamento de agricultores do imóvel rural Gleba Mamia, e cria o Projeto de Assentamento Especial Quilombola Área das	Fernando Henrique Cardoso - PSDB

			Cabeceiras.	
95	PORTARIA FCP N.º 40, DE 13 DE JULHO DE 2000	2000	Estabelece normas que regerão os trabalhos para a identificação, reconhecimento, delimitação e demarcação, levantamento cartorial, e titulação das terras ocupadas por comunidades remanescentes de quilombos.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
96	PORTARIA MINC N.º 447, DE 2 DE DEZEMBRO DE 1999	1999	Delega a competência à titular da Presidência da Fundação Cultural Palmares.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
97	PORTARIA N.º69, DE 6 DE SETEMBRO DE 1999	1999	Cria o Projeto de Assentamento especial Quilombola Erepecuru.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
98	PORTARIA N.º45, DE 19 DE MARÇO DE 1999	1999	Cria o Projeto Especial Quilombola Jamary.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
99	PORTARIA N.º44, DE 19 DE MARÇO DE 1999	1999	Cria o Projeto Especial Quilombola Santa Maria dos Pinheiros.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
100	PORTARIA N.º69, DE 16 DE JULHO DE 1998	1998	Cria o Projeto de Assentamento especial Quilombola Itamauari.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
101	LEI N.º 9.636, DE 15 DE MAIO DE 1998	1998	Dispõe sobre a regularização, administração, aforamento e alienação de bens imóveis de domínio da União, altera dispositivos dos Decretos-Leis n.ºs 9.760, de 5 de setembro de 1946, e 2.398, de 21 de dezembro de 1987, regulamenta o § 2º do art. 49 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
102	PORTARIA N.º46, DE 19 DE MAIO DE 1998	1998	Cria o Projeto Especial Quilombola Área Trombetas.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
103	PORTARIA N.º49, DE 30 DE DEZEMBRO DE 1996	1996	Cria o Projeto Especial Quilombola Rio das Rãs.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
104	PORTARIA N.º89, DE 18 DE NOVEMBRO DE 1996	1996	Cria o Projeto de Assentamento Especial Quilombola Água Fria.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
105	LEI N.º 9.393, DE 19 DE DEZEMBRO DE 1996	1996	Dispõe sobre o Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural – ITR, sobre pagamento da dívida representada por Títulos da Dívida Agrária e dá outras providências.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
106	PORTARIA N.º88, DE 18 DE NOVEMBRO DE 1996	1996	Cria o Projeto de Assentamento Especial Quilombola Pacoval.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
107	PORTARIA N.º314, DE 24 DE NOVEMBRO DE 1995	1996	Cria o Projeto Especial Quilombola Boa Vista.	Fernando Henrique Cardoso - PSDB
108	PORTARIA INCRA N.º 307, DE 22 DE NOVEMBRO DE 1995	1995	Determina que as comunidades remanescentes de quilombos, como tais caracterizadas, inseridas em áreas públicas federais, arrecadadas ou obtidas por processo de desapropriação, sob a jurisdição do INCRA, tenham suas áreas medidas e demarcadas, bem como tituladas.	Itamar Franco - PMDB
109	DECRETO N.º 536, DE 20 DE MAIO DE 1992	1992	Cria a Reserva Extrativista do Quilombo Flexal.	Itamar Franco - PMDB
110	ARTIGO 68 DO ATO DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS – CF/88	1988	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.	José Sarney - PMDB
111	ARTIGO 215 – CF/88	1988	Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1º O Estado protegerá as	José Sarney - PMDB

			manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. § 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.	
112	ARTIGO 216 – CF/88	1988	Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.	José Sarney - PMDB

Fonte: Elaborado pela autora (2020) INCRA; CPISP (2019)

ANEXO V

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

JUVENTUDE QUILOMBOLA

1. INFORMAÇÕES GERAIS e FAMILIARES

1. Qual sua idade, onde você reside e a quanto tempo?
2. Com quem você reside atualmente e quantas pessoas residem na mesma residência?
3. Descreva sua residência, onde você mora:
4. Como você se autodeclara (etnia-raça)?
5. Qual é a escolaridade dos seus pais (responsáveis)?
6. Sua Família tem trabalho Formal (carteira assinada-CLT) ou informal (sem carteira), algum benefício? Qual a renda familiar aproximadamente com base no salário mínimo?
7. O que você gosta de fazer nas horas livres? Que lugares você frequenta?
8. Você participou ou participa de algum movimento social?
9. Relate como é morar num Quilombo e, o que é Quilombo para você?
10. O que é ser Jovem/Juventude Quilombola para você?

2. EDUCAÇÃO E ESCOLA

11. Qual sua escolarização atualmente? Caso tenha interrompido, por qual motivo e, pretende retornar?

12. Que escola estudou, era pública ou privada?
13. Comente pontos importantes sobre sua Escola (atualmente, ou quando frequentava):
14. Você pretende/pensa em fazer curso superior?

3. PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL – APRENDIZ

15. Você conhece o Programa de aprendizagem profissional (Adolescente/Jovem Aprendiz)?
16. Caso conheça e tenha participado/frequentado o Programa de aprendizagem profissional, comente sua experiência:
17. Qual a importância do Programa de Aprendizagem profissional?
18. Caso conheça ou tenha frequentado o Programa de aprendizagem profissional, comente sobre quais Cursos participou, ou quais cursos, gostaria que tivessem inclusos no Programa de Aprendizagem Profissional para a Juventude Quilombola:

3. TRABALHO

19. Caso tenha trabalhado (formal ou informal), comente suas experiências:
20. Qual seu entendimento sobre TRABALHO?
21. Comente vivências em busca de trabalho:
22. Qual profissão gostaria de exercer no mundo do trabalho? E que remuneração tem como expectativa de ganho?

4. PERSPECTIVAS GERAIS

23. Quais são teus sonhos e planos pessoais para o futuro?
24. Comente suas expectativas e perspectivas para a sua família e a comunidade no Quilombo?
25. Comente sobre as Estruturas Públicas no Quilombo (exemplo: Posto de Saúde, Creche, Escola...)

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA FAMÍLIAIS QUILOMBOLAS

- 1) Apresente-se, como é constituída sua família e há quanto tempo mora no Quilombo dos Machado?

- 2) Quais atividades são realizadas no Quilombo dos Machado? Comente sobre como vocês vivem no Quilombo:
- 3) Quais são os desafios/dificuldades no Quilombo dos Machado?
- 4) Qual a importância da Associação do Quilombo dos Machado? Comente:
- 5) Você participa da Frente Quilombola? Qual é o objetivo e a importância da FQ? Comente:
- 6) Qual sua escolaridade atual? Pretende continuar estudando, qual curso?
- 7) Qual a escolaridade de seus filhos? Relate sobre a Escola onde seus filhos estudam (e/ou estudaram):
- 8) Você trabalha atualmente? Qual sua profissão? Comente sua experiência em relação ao trabalho:
- 9) Qual seu entendimento sobre Trabalho?
- 10) O que significa Quilombo para você?
- 11) O que é ser Quilombola para você?
- 12) Qual sua perspectiva sobre educação e trabalho para a juventude quilombola?
- 13) Quais suas perspectivas gerais de vida, família, trabalho, educação, comunidade Quilombola?
- 14) Sobre Saúde, Escola, Segurança, Moradia, Trabalho, comente:

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA TÉCNICOS DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

1. Apresente-se e relate sua trajetória profissional na Política da Aprendizagem Profissional:
2. Como está organizada a estrutura da Aprendizagem Profissional (AP) na entidade formadora que você trabalha? (Exemplo: nº de cursos, educadores, jovens, formas de ingresso na AP)
3. Em relação com a Aprendizagem Profissional (AP), comente o que é Trabalho para você?
4. Qual a realidade da jornada de trabalho e remuneração dos jovens na AP com relação ao previsto na legislação?

5. Qual é a situação da idade/série dos adolescentes e jovens na Aprendizagem Profissional em sua entidade? E como essa idade/série impacta na contratação junto as empresas?
6. Qual o contexto atual das empresas no que se refere a obrigatoriedade de contratação (cotizar mínimo 5% até 15%) de aprendizes de acordo com a legislação da AP?
7. Qual sua opinião sobre os impactos na vida do jovem em relação ao artigo 71 da AP, ou seja, a extinção antecipada do contrato de trabalho de acordo com as 4 hipóteses? (Hipóteses: I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz; II - falta disciplinar grave; III - ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo; e IV - a pedido do aprendiz).
8. Sobre a questão étnico-racial e de gênero, quantos jovens declarados negros (as), quilombolas estão inseridos na AP da entidade formadora que você trabalha? Quais as alternativas para inserção de mais jovens com este recorte racial e de gênero?
9. Qual é sua concepção de Quilombo, você conhece os Quilombos Urbanos de Porto Alegre?
10. O que você entende por Juventude Quilombola, ser pertencente de uma Comunidade Quilombola? Relate uma vivência com a juventude quilombola:
11. Sobre o Catalogo Nacional da Aprendizagem (CONAP), o qual consta as diretrizes para elaboração do plano de cursos (e currículos) para AP, comente se este instrumento tem previsto/incluso a Lei 10.639 (ERER)? Caso necessário, aponte considerações para este Catalogo Nacional da Aprendizagem (CONAP):
12. Em relação a Diretriz I da AP, no que se refere a letra “F” da Portaria 615/2007, qual seu comentário sobre o empregador atender esta orientação da AP? O que os aprendizes comentam sobre isso?
13. Comente sobre avanços e dificuldades na AP em relação a função dos sujeitos envolvidos: entidade formadora, conselhos, estado, escola, empregadores/empresa:
14. Quais seriam as mudanças/melhorias necessárias na AP?

ANEXO VI
TERMOS DE AUTORIZAÇÃO - ASSENTIMENTO



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa realizada para a dissertação de mestrado **“EDUCAÇÃO E TRABALHO: JUVENTUDE QUILOMBOLA URBANA E A RELAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO LEI Nº 10.097/2000 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL”**, coordenada pela professora Dr.^a Conceição Paludo e sua orientada Catarina Eloia da Rosa Machado, vinculada a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Com esta pesquisa, queremos saber os aspectos de formação profissional, legislações, questões escolares e de trabalho, familiares e sociais de adolescentes e jovens de 15 a 24 anos inseridos na Aprendizagem Profissional.

Não disponibilizaremos a estranhos as informações que você nos der, os resultados da pesquisa vão ser publicados na dissertação de mestrado e **seus dados pessoais não serão identificados**. Sua participação nesta pesquisa não terá nenhum custo, assim como não renderá nenhum retorno financeiro aos participantes. Você não é obrigado(a) a participar e poderá desistir a qualquer tempo e sem nenhum prejuízo.

Se você ou os responsáveis por você tiver(em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, podem contatar as professoras responsáveis pela pesquisa.

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa **“EDUCAÇÃO E TRABALHO: JUVENTUDE QUILOMBOLA URBANA E A RELAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO LEI Nº 10.097/2000 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL”**.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do participante
Data de nascimento: _____

Porto Alegre, ___ de _____ de 2020.

AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, da Entidade Formadora _____, autorizo a realização do estudo: **“EDUCAÇÃO E TRABALHO: JUVENTUDE QUILOMBOLA URBANA E A RELAÇÃO COM A LEGISLAÇÃO LEI Nº 10.097/2000 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL”**, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, da linha de pesquisa Trabalho, Educação e Movimentos Sociais, sob orientação da Professora Dr.^a Conceição Paludo, a ser realizado pela pesquisadora Catarina Elóia da Rosa Machado.

Fui informado(a) pela responsável do estudo sobre as características deste trabalho que em linhas gerais busca analisar o contexto da juventude quilombola e a relação com a aprendizagem profissional.

Estou ciente dos objetivos da pesquisa a serem realizados nesta instituição, ou seja, no que se refere a gravação de áudio de entrevista com profissional maior de 18 anos de idade responsável pela aprendizagem profissional nesta instituição.

Porto Alegre, _____ de _____ de 2020.

Carimbo e Assinatura do responsável institucional