



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: uma reflexão com base no
caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel**

Alessandra Araújo da Silva Filha

JOÃO PESSOA

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F481e Filha, Alessandra Araujo da Silva.

A Educação Escolar Quilombola: uma reflexão com base no caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel / Alessandra Araujo da Silva Filha. - João Pessoa, 2019.
59 f.

Orientação: Simone Magalhães Brito Brito.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Sociologia, Educação Escolar Quilombola, Currículo. I. Brito, Simone Magalhães Brito. II. Título.

UFPB/CCHLA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: uma reflexão com base no
caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel**

Alessandra Araújo da Silva Filha

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais, sob a orientação da Professora Dra. Simone Magalhães Brito.

João Pessoa

2019

TERMO DE APROVAÇÃO

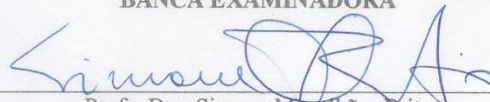
ALESSANDRA ARAÚJO DA SILVA FILHA

A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: uma reflexão com base no caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel

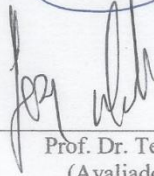
Monografia aprovada, como requisito parcial à obtenção de grau de Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela seguinte banca examinadora:

João Pessoa 18, de setembro de 2019.

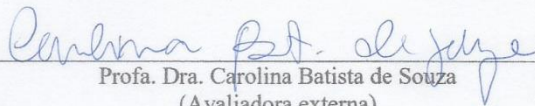
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Simone Magalhães Brito
(Orientadora)



Prof. Dr. Terry Mulhall
(Avaliador interno)



Prof. Dra. Carolina Batista de Souza
(Avaliadora externa)

A minha mãe, dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe, Alessandra Araújo da Silva, pela força e pelo exemplo. Este trabalho é o resultado de todo seu esforço de me fazer acreditar que vale apenas estudar mesmo com os obstáculos no caminho, todo esforço é válido para se buscar uma vida melhor. Agradeço também ao meu pai Severino Rodrigues da Silva, que muitas vezes foi me esperar na parada mesmo cansado de todo trabalho como agricultor no roçado.

Agradeço a Alays, minha irmã, que durante minha caminhada me ajudou bastante nos momentos difíceis.

Ao meu companheiro, que me ajudou, e sempre que precisei voltar pra casa mais cedo ele sempre esteve disposto a me buscar, tendo em vista as características do lugar onde moro.

As minhas amigas, Simone, Niely, Erica e Rakel, Valquiria, Michelinne vocês são amigas de caminhada e de luta mulheres de coragem muita consideração tenho por vocês. Obrigada por fazerem parte dessa caminhada ajudando ela ficar mais leve. Obrigada por acreditarem em mim.

À professora Simone que me motivou a gostar ainda mais das Ciências Sociais, sempre acreditando em seus alunos e nos incentivando para fazermos sempre o melhor.

Agradeço aos professores da E.M.E.I.F JOSÉ ALBINO PIMENTEL, que me ajudaram respondendo o questionário me e assim me ajudando a realizar minha pesquisa, obrigada por terem contribuído.

Aos professores do Curso de Ciências Sociais, que foram tão importantes em minha trajetória acadêmica.

Agradeço ainda a todos meus amigos do PROEXT. Vocês também fazem parte dessa trajetória.

E por fim, gratidão ao PROEXT implantado no Governo Lula, pelas experiências vivenciadas e pela bolsa, que aliviou a dura caminhada de fazer um curso superior.

No que diz respeito à pesquisa, eu dispunha apenas de minha tese de doutorado para provar minha capacidade. E ela representava um trabalho duro. Tinha confiança em minhas capacidades intelectuais, e ideias não me faltavam. Mas o imenso trabalho intelectual que minha tese exigiu me parecia difícilíssimo. Só bem mais tarde fui pouco a pouco compreendendo que noventa por cento dos jovens encontram dificuldade ao redigir seu primeiro e importante trabalho de pesquisa; e, às vezes, acontece o mesmo com o segundo, o terceiro, ou o décimo, quando se consegue chegar aí. Teria agradecido se alguém me dissesse isso na época. Evidentemente pensamos: “sou o único a ter tais dificuldades para escrever uma tese (ou outra coisa); para todos os outros isso se dá mais facilmente”. Mas ninguém disse nada. É por isso que digo aqui: essas dificuldades são absolutamente normais. Sabia que a sorte estava do meu lado. O trabalho jamais foi totalmente fácil para mim, mas eu era perseverante e nunca o abandonei. (Norbert Elias por ele mesmo)

RESUMO

Este trabalho analisa a educação escolar quilombola e as questões de raça a partir do caso particular de uma escola paraibana. Seu objetivo é compreender como se dá o cotidiano de implementação de um currículo voltado para educação quilombola, numa escola quilombola: a Escola Estadual de Ensino Fundamental José Albino Pimentel, localizada na comunidade quilombola de Gurugi, na cidade de Conde - PB. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho documental e de campo. Foram realizadas entrevistas com professores dessa instituição e a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. A partir desses dados e experiência, foi feita uma discussão teórica acerca da Educação Escolar Quilombola. Concluímos que há uma grande fragilidade curricular, com relação a proposta do PPP, ao serem constatadas ausências dos conteúdos programáticos para a Educação Escolar Quilombola, conforme apontam as Diretrizes Curriculares para essa Modalidade de Ensino. Assim como no currículo, os próprios docentes apontam dificuldade de compreensão das práticas pedagógicas e conteúdos programáticos para essa modalidade de ensino, uma vez que a formação inicial não oferece elemento para lidar com a educação de em contexto quilombola.

Palavras-chave: Sociologia; Educação Escolar Quilombola; Currículo.

ABSTRACT

We present here our research in sociology, focusing on Quilombola School Education and race issues, and whose objective is to understand how the curriculum of a quilombola school, specifically the José Albino Pimentel State School of Education, is located in the community quilombola of Guruji, in the city of Conde - PB. This is a qualitative, documentary and field research. In order to meet the research objectives, a questionnaire was applied to the teachers of this institution, as well as the analysis of the School's Political Educational Project (PPP), referring to the year 2015, considering that it is the last one that was updated, together with the theoretical discussion about Quilombola School Education. We conclude that there is a great curricular fragility, in relation to the PPP proposal, when there are absences of the program contents for Quilombola School Education, as indicated in the Curricular Guidelines for this Teaching Modality. Like the curriculum, the teachers themselves find it difficult to understand pedagogical practices and programmatic content for this modality of teaching, almost unanimously pointing out the lack of preparation from the initial training to deal with the education of these students, in a quilombola context.

Keywords: Sociology; Quilombola School Education; Curriculum.

LISTA DE SIGLAS / ABREVIATURAS

CEB - Câmara de Educação Básica

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CP - Conselho Pleno

DCNEEQ - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

JP – João Pessoa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MNU - Movimento Negro Unificado

MUCDR - Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial

PB – Paraíba

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola

PL – Projeto de Lei

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político-Pedagógico

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

Sumário

1. INTRODUÇÃO12
2. METODOLOGIA17
3. OS ESTUDOS DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E SEU MARCO LEGAL22
4. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ ALBINO PIMENTEL32
 - 4.1 O que é um Projeto Político Pedagógico (PPP)?32
 - 4.2 Intencionalidades curriculares na educação e o Projeto Político Pedagógico (PPP)33
 - 4.3 O Projeto Político Pedagógico da Escola José Albino Pimentel35
5. A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA PERSPECTIVA DOCENTE: uma análise com base no depoimento dos professores de uma instituição em contexto quilombola40
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS50
- REFERÊNCIAS53
- Apêndices56**

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho faz abordagem a temática referente as práticas do currículo quilombola e como ele está posto e nesse caso específico mostrar que é necessário que além do que diz a lei as escolas e os órgãos responsáveis como as secretarias de educação possam construir um currículo escolar que realmente atenda essa demanda da sociedade e entender como estão organizadas as escolas quilombolas e como estas estão inseridas nesse território . Mesmo que as práticas educativas não estejam voltadas para uma educação escolar quilombola os professores da escola foco da pesquisa compreendem a importância de se trabalhar atividades pedagógicas que envolvam as temáticas como cultura, religião etc.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel fica localizada na área rural do município do Conde –PB, a 10 km de distância da cidade na comunidade de Gurugi e Ipiranga, sendo reconhecida como comunidade quilombola, desde o ano de 2006. A escola funciona nos turnos manhã e tarde, atendendo o ensino fundamental, no turno da manhã, funcionando com 07 salas de aula do Pré II ao 5º ano e a tarde do Pré I ao 5º ano, com 06 salas funcionando. A escola é formada por alunos da própria comunidade e das comunidades vizinhas, cujos pais são agricultores rurais.

Atualmente, existem cerca de 130 famílias que vivem da agricultura local como forma de subsistência. Além disso, a comunidade também conta com uma associação de moradores que se reúnem uma vez a cada 15 dias para debaterem possíveis problemas da comunidade, a fim de encontrarem soluções.

Ao longo da construção histórica, foi criada a ideia de que negras e negros escravizados no Brasil aceitavam passivamente a condição de escravidão e que, portanto, eram destituídos de capacidade social e política.

Durante a nossa vida escolar, aprendemos a associar a história do povo negro à dor, a inferioridade e ao sofrimento e conformismo e tantos outros adjetivos que nos foram atribuídos nos vários momentos desta trajetória. Veio além de tudo isso a folclorização da cultura africana e afrodescendente que até hoje é tida exótica pelos currículos escolares. Essas representações ideológicas se dão em função do racismo que até hoje interfere em todos os âmbitos da sociedade brasileira, não sendo diferente no âmbito educacional. Pois essa ideologia racista é uma construção sócio-histórica que penetra os espaços, reproduzindo e

legitimando a exclusão social de grupos considerados fora do padrão de humanidade e ditos como não civilizados.

Existem representações ideológicas se dão através do racismo que interfere em todas as esferas sociais. Onde o currículo, estar marcado por uma relação de poder, e pode ser analisado como uma invenção política, cultural e social que pode atuar na formação dos marcadores sociais deste modo essas representações dizem o que é ser negro, branco, rico ou pobre.

A Nova Sociologia da Educação (NSE) surge, em meio a uma crise social e cultural, expressa em Maio de 1968, sendo as principais denúncias estavam relacionadas à função reprodutora das desigualdades sociais da escola. E é nesse debate de reprodução das desigualdades pela via educacional, que outros fatores até então, não eram levados em conta, como o processo de seleção, transmissão e distribuição do conhecimento, mostrando que o saber é uma construção social hierarquizada que contribui para a manutenção dos grupos dominantes.

Os/as educadores não poderão ignorar, no próximo século, as difíceis questões do multiculturalismo, da raça, da identidade, do poder, do conhecimento, da ética e do trabalho que, na verdade, as escolas já estão tendo de enfrentar. Essas questões exercem um papel importante na definição do significado e do propósito da escolarização, no que significa ensinar e na forma como os/as estudantes devem ser ensinados/as para viver num mundo que será amplamente mais globalizado, *high tech* e racialmente diverso que em qualquer época da história (CANDAUI, 2000, p. 88).

É preciso outras ações que auxiliem esse processo de escolarização em comunidades quilombolas. Na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, é inerente a contemplação e adequação do currículo voltado para as peculiaridades da instituição e as propostas pedagógicas que compõe o PPP devem atender ao perfil de sua comunidade.

Portanto, é impossível falar em educação quilombola e currículo escolar de forma dissociada. Se a escola atende a um perfil de alunos de uma comunidade quilombola, logo, o seu currículo deve estar voltado para essa especificidade.

O currículo está marcado por uma relação de poder e pode ser analisado como uma invenção política, cultural e social que atua na formação dos marcadores sociais da diferença, afinal, essas representações também vão dizer o que é ser negro, branco, homem, mulher, rico ou pobre, enfim, como os jovens se veem e são vistos pela sociedade (PARAÍSO, s.d.).

Brasil Bernstein, um dos autores da Sociologia do Currículo, aponta, em seu estudo *Classe Social e Prática pedagógica (1996)*, para os limites das Teorias da Reprodução na

Sociologia da Educação. As teorias da reprodução acreditam que a escola reproduz desigualdades sociais, como a produção simbólica, resultado das elaborações em áreas como arte, ciência, religião, como o condutor principal, porque recria as desigualdades de maneira indireta, ocultando assim as hierarquias e os constrangimentos. Para Bernstein, o marco dessa teoria encontra-se ao acreditar que é a produção simbólica o condutor principal para a reprodução das desigualdades. Além dos conteúdos, ele acredita que o modo como eles são transmitidos também está fortemente ligado à reprodução das desigualdades, pois esse discurso está inteiramente relacionado à função social de quem fala e a função de autorizar a ordem estabelecida.

Diante disso, a escola precisa estar aliada às questões sociais para que possa fornecer uma formação, não apenas dos saberes escolares, mas fazer enxergar de que forma eles contribuem para nossa atuação social, enquanto cidadãos, com direitos e deveres. Para isso, é extremamente importante saber como se constitui a sociedade, de onde viemos, quais são as nossas origens, culturas, o que mudou e permanece ao longo dos anos. Por isso se faz necessário atribuir sentido e utilidade ao saber.

A inquietação para a realização da pesquisa partiu de um estudo feito acerca da realidade sociocultural do quilombo de Gurugi e Ipiranga, ao participar de um projeto de extensão, ainda na graduação, pelo Programa de Extensão Universitária (PROEXT), intitulado ‘‘Etnodesenvolvimento’’, com o intuito de realizar ações para desenvolver o potencial econômico e cultural das comunidades de Gurugi e Ipiranga. O mesmo visava fortalecer a identidade e a valorização do território na escola Lina Rodrigues, que fica na comunidade. Além da experiência acadêmica, pontuo também, neste trabalho, a minha experiência pessoal, enquanto estudante da escola alvo da pesquisa.

Durante esse tempo, foi perceptível, nesse processo, a ausência de discussões sobre a definição de quilombo e do processo histórico das lutas e vivências dos quilombolas no Brasil e na minha comunidade. O meu primeiro contato com a escola foi para solicitar a autorização do gestor para que eu pudesse realizar a pesquisa na escola que, inclusive, me recebeu muito bem. Lá, os funcionários me levaram para conhecer os professores da escola e me deixaram extremamente à vontade para explicar a eles o que eu pretendia fazer, e assim foi feito. Na hora do intervalo, fui até a sala da direção e conversei com todos os professores e, já na segunda visita, entreguei o questionário semiestruturado a cada um deles, pedindo para que os mesmos respondessem, ficando, portanto, no aguardo, até eles me devolvessem, logo depois.

Nos momentos em que estive presente na escola, pude observar alguns aspectos importantes como, por exemplo, o corpo docente comprometido com a aprendizagem de todos

seus alunos e, assim, a obtenção de resultados positivos. Foi possível notar o prazer que os alunos sentiam, ao participarem de atividades, a exemplo da atividade desenvolvida por um professor intitulada ‘‘Clamores Antigos’’, que resgata a história da cultura local, além do projeto ‘‘Sementes Cinematográficas’’, em que os próprios alunos produzem documentários de sua comunidade com câmeras e máquinas fotográficas, onde muitos têm a oportunidade de ver e de tocar esses instrumentos pela primeira vez.

Realizando essas atividades com muita alegria e determinação, os alunos relataram que, dentro da escola, eles se sentem acolhidos e a sensação é de como se estivessem em casa, pois são motivados e encorajados a valorizarem as suas raízes. Tais ações e projetos renderam bons frutos à escola, no que tange os altos índices do IDEB, que é o maior do município, destacando-se justamente por suas atividades voltadas para as vivências de seus alunos.

E a escola,

como sendo parte integrante da sociedade, desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos, pois, ‘‘como instituição de ensino, os mesmos preconceitos, violência e discriminações que ocorrem na sociedade também ocorrem dentro da escola’’ (GOMES, 2012, p. 03).

Como destaca a autora, é preciso que questionemos o papel reprodutor de desigualdades que a escola desempenha visto que, dentro dela há uma imensa diversidade cultural e não podemos fechar nossos olhos para isso.

Chizzotti (1994, p. 93), apresenta que ‘‘o objetivo da ciência social é ir: buscar o significado que as pessoas dão ao seu mundo e as suas práticas [...] Cabe aos pesquisadores identificar e descrever as práticas e os significados sociais (...), de compreender como elas se dão no contexto dos sujeitos que as pratica.’’

Assim, pretende-se construir o trabalho com o objetivo geral de compreender como se dá o cotidiano de implementação de um currículo voltado para educação quilombola, partindo da pesquisa de campo. Além disso, o trabalho também visa, em termos de objetivos específicos, entender o processo de implementação da educação quilombola, apresentar como a educação quilombola está posta legalmente, especialmente no campo da educação e do currículo. O trabalho busca também entender qual a concepção desta instituição acerca da educação quilombola e como as práticas educativas colaboram para o processo de afirmação da identidade local. Considera-se, pois, a responsabilidade social que a instituição escolar representa na formação social e ética de seus alunos.

Tendo em vista os fatores apresentados acima, a pergunta que nos inquieta para a construção da pesquisa é a seguinte: como se dá o cotidiano de implementação de um currículo voltado para a educação quilombola? A reflexão terá como base o estudo de uma

escola quilombola da comunidade de Gurugi, localizada na cidade de Conde - PB. Para responder a referida indagação, nos reportaremos ao PPP da instituição, bem como o depoimento de professores dessa instituição.

O trabalho divide-se em três capítulos. No primeiro capítulo, iremos compreender o que dizem os principais estudos acerca da educação quilombola e a maneira como essa concepção de educação está colocada, no que tange as leis e diretrizes educacionais. No segundo capítulo, trataremos sobre a maneira como as especificidades da modalidade da educação quilombola precisam ser contempladas no Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma instituição de ensino e, além disso, de que forma o currículo quilombola está pautado neste documento. Para a resolução destes questionamentos, teremos como base o PPP da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel, isto é, o lócus da pesquisa. Vale salientar que a consulta ao PPP de 2015 da escola ocorreu pelo fato de ter sido o último ano de sua atualização, tendo em vista que o documento do ano de 2018 ainda está em construção. E, no terceiro e último capítulo, buscaremos compreender a Educação Escolar Quilombola, através da perspectiva docente, tomando como base o depoimento de alguns destes profissionais pertencentes à Escola M. de E. F. José Albino Pimentel.

O trabalho não visa julgar ou apontar erros e/ou falhas em seu sistema e, principalmente, em seu currículo, mas analisar e compreender, por meio de um viés sociológico, o processo de construção de uma prática curricular voltada para uma modalidade de ensino específica, isto é, a Educação Quilombola, bem como a visão dos docentes acerca desta modalidade e desta prática curricular.

2. METODOLOGIA

Essa pesquisa é um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa e etnográfica. Para Mattos & Castro (2011), o objetivo da etnografia é observar o modo como as pessoas conduzem suas vidas, com o objetivo de revelar o significado cotidiano, nos quais esses sujeitos agem. Os estudos dos etnógrafos Malinowski (1922) e Geertz (1989), evidenciam que é preciso estudar a sociedade na sua totalidade, analisando diversos aspectos, alguns como: suas relações sociais e culturais, saberes, mitos, comportamentos, pois, segundo eles, só conseguiremos obter respostas de um problema a ser investigado através da prática da observação participante. Sendo assim, a etnografia, como também outras pesquisas qualitativas, buscam a inserção no contexto natural para acessar as experiências, os comportamentos, às interações e aos documentos para compreender a dinâmica do grupo estudado.

A abordagem da pesquisa etnográfica, no âmbito escolar, deve ser dialógica e flexível, para que ocorram modificações no decorrer da sua realização e na busca pelas representações e opiniões coletadas com os sujeitos escolares envolvidos no processo, que é coletivo e dinâmico. Nesse sentido, poderemos demonstrar paisagens que se produzem no cotidiano pedagógico da escola e da sala de aula, das interações entre professores e alunos, e que nos ajudam a compreender melhor o universo educacional, no seu macro e micro, no contexto social, cultural e histórico em que este acontece, e esse entendimento se dá porque a pesquisa etnográfica traz, para o discurso, o que ainda não está visível ou dizível na cultura escolar, na sala de aula e nas relações interpessoais reveladas subjetivamente no cotidiano escolar.

Os dados foram coletados do Projeto Político Pedagógico da escola e aplicação de questionários com 10 professores onde apenas 08 responderam. É uma pesquisa de campo, na qual pesquisador está em contato com o objeto de estudo e a pesquisa é realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel que fica localizada na cidade de Conde –PB na zona rural as margens da BR-018 comunidade de Gurugi e Ipiranga, onde a maioria de seus alunos são filhos de agricultores e as famílias possuem uma renda mensal de um salário mínimo e sendo beneficiárias do programa Bolsa Família, o que complementa a renda familiar. Inclusive, algumas mães relataram que com esse dinheiro é que podem comprar algum calçado, roupa ou mesmo o alimento que falta em casa.

Segundo Antônio Flávio Moreira (1990), Michael Young considera os estudos sobre o Currículo indispensáveis para se examinar “que tipo de educação se pretende dar mais acesso, quais os interesses, pressupostos, princípios, organização e hierarquização das disciplinas

tradicionais, problematizando, assim, categorias que antes eram aceitas sem questionamento” (p.75).

Portanto, a Sociologia do currículo adentra no debate, advogando que estudos sobre o acesso à educação não podem ser separados das formas de como esse conhecimento é selecionado, organizado e avaliado nas escolas, por que o currículo, dentre outras coisas, também é uma questão de controle social, por meio do qual certos grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, contribuindo para a construção de identidades sociais (MOREIRA E CANDAU, 2002) .

Alguns autores da Sociologia do Currículo também denunciam que o currículo escolar transmite o saber como um “pacote pronto” (CHATES, 2010), sem questionamento, a partir de práticas escolares hierarquizantes e que é preciso, portanto, desmistificar essa ideia, uma vez que o conhecimento é um sistema de relações historicamente construído, cujo efeito produz poder (PARASKEVA, 2002), e o currículo é uma relação de poder, então é preciso questionar as formas como esses saberes são construídos, a partir das habilidades de ensino, metodologias e avaliações.

Pesquisar é o maior exercício contra a reprodução do conhecimento. Segundo Domenico (2000, p. 20), a pesquisa “[...] é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento.” (Apud. PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 42).

Por entender o importante papel da pesquisa para o desenvolvimento social, apresentamos aqui a nossa, que se configura como qualitativa, de cunho documental e de campo. Uma abordagem qualitativa “[...] constitui assim o que é fundamental em qualquer estudo ou pesquisa, pois é o ponto de partida para qualquer deles.” (QUEIROZ, 2008, p. 19). Minayo (2009. p. 14) aponta a pesquisa qualitativa como aquela:

[...] com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

O interesse surgiu através da minha participação em quanto ex- aluna da Escola José Albino Pimentel e com a minha participação um Projeto de extensão ainda na graduação intitulado Etnodesenvolvimento que visava fortalecer a identidade cultural local. Nesse processo pude perceber na época em que fui aluna da escola algo me inquietava sobre a falta

de projetos educacionais que dessem valor a cultura e tradição do povo quilombola respeitando e valorizando as peculiaridades dessas comunidades proporcionando espaços de aprendizagens coletivas. Ao chegar em campo na Escola José Albino observei tudo inclusive o modo que os professores tratam os alunos e pude perceber que eles são bem recebidos e acolhidos pelos professores e como eles estão mesmo que o PPP esteja em processo de construção alguns deles estão sendo protagonistas da valorização da identidade cultural dos alunos e trabalhando não apenas em um dia mais sim o ano todo. As discussões de temas sociológicos às vezes começam com definições de coisas que já sabemos, mas a sociologia nunca é a reafirmação do óbvio (GIDDENS, 2012).

Participaram da pesquisa professores que atuam na Escola José Albino Pimentel, no ensino fundamental I, onde tivemos uma conversa e logo depois entreguei os questionários aos professores 10 no total como participantes da pesquisa, está no fato de que suscitamos e percebemos que as práticas curriculares estão para além de uma perspectiva administrativa fechada, sendo um conjunto de práticas escolares (ocultas e explícitas), construídas pelos sujeitos em função das suas identidades. o cotidiano escolar é pautado por atividades. Essa pesquisa é uma abordagem qualitativa e trazendo consigo a intenção de analisar em que medida e como a Escola Municipal José Albino Pimentel está em fase de construção do PPP pautado na realidade cultural da comunidade de Gurugi e Ipiranga Conde-PB .

No cotidiano escolar, é notável o empenho dos professores em trabalhar atividades que envolvam a realidade sociocultural dos alunos quilombolas, apesar de não terem um material didático para dar suporte e que possa abranger práticas educativas voltadas para o contexto quilombola como já foi expresso neste trabalho, mesmo assim a maioria dos professores vão à busca de estratégias que possam envolver tal contexto. Observei, durante as minhas visitas, que um professor trabalha com um Projeto de Dança chamado “Clamores Antigos”, onde os alunos resgatam a memória das gerações passadas pois os mesmo dançam e cantam coco de roda, com instrumentos de percussão onde eles se sentem a vontade fazendo tudo com a maior alegria eles se apresentam em outros municípios e até na própria comunidade chamando atenção por onde passam.

Na escola, foram oferecidas oficinas de turbante e penteados, ocorrendo união entre escola e família dos alunos é muito bonito de se ver que a comunidade se sente pertencente representada pela escola onde os pais puderam fazer penteados e aprender a fazer turbantes em seus filhos e aprenderam um pouco sobre a cultura afro- brasileira, resgatando suas raízes.

Nossa pesquisa é documental porque foi feita a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola lócus da pesquisa, por meio dele tentamos compreender como os elementos

da Educação Escolar Quilombola são pautados no currículo. E ainda, porque também foi revisão de alguns documentos legais que regem essa Modalidade de Ensino. Contamos com o aporte legal das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola na Educação Básica, a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e outros. A pesquisa documental “baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 55).

E, é de campo porque pretende-se conhecer como os professores da instituição compreendem a educação quilombola e de que forma abordam em sua prática educativa. Para isso, como instrumento de coleta de dados utilizamos o questionário, como “[...] uma forma de coleta, [...] mas também com os objetivos voltados para diagnóstico e orientação” (GIL, 1995, p.113). O questionário foi composto por 10 questões abertas, cujo total de oito (8) professores responderam, e dois (2) argumentaram não ter tido tempo para responder, o modelo aplicado pode ser conferido nos apêndices. Minayo (2009, p.26) enxerga a pesquisa de campo como aquela que “consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa”.

Apesar de já ter vivenciado essa experiência, o uso do questionário foi para me trazer questões pertinentes, a respeito da pesquisa qualitativa, como fomento aos demais tipos de pesquisa utilizados nesse trabalho, além de obter um suporte maior para poder falar de maneira mais contundente sobre as vivências e experiências dos sujeitos desta pesquisa, em especial, alunos e professores.

A escola campo de pesquisa é a Escola Municipal José Albino Pimentel, e está localizada na comunidade quilombola de Gurugi e Ipiranga, no município de Conde-PB, que pertence ao litoral sul da Paraíba. A escola fica às margens da Br 018, que corta o município do Conde, e está localizada em uma comunidade quilombola zona rural da cidade, onde os alunos que estudam na escola são filhos de agricultores que, após muitas lutas, obtiveram a posse de suas terras, tendo recebido esse nome em homenagem ao proprietário das terras de Gurugi, mas o nome não foi escolhido em um processo democrático pela comunidade mais sim através da gestão da prefeitura.

A estrutura física da escola é praticamente a mesma da minha época de estudante, mas algumas reformas foram feitas, ao longo do tempo. As salas de aulas possuem um espaço pequeno para comportar as crianças, de modo que dificulta movimentação do professor para atender individualmente a cada criança. Na sala, existem mesas e cadeiras para as crianças, a

mesa do professor, prateleiras e um armário para o professor colocar seu material pedagógico. A escola possui 01 direção, secretária 01, salas de aulas 06 ,cozinha 01,banheiros 05 e refeitório 01.



Imagem 01: Frente da Escola José Albino Pimentel

Fonte da foto: Alessandra Araújo

Dessa forma, o nosso trabalho se organiza em três capítulos: o primeiro capítulo se ocupa em entender o que dizem os principais estudos acerca da educação quilombola e de que forma essa concepção de educação está posta legalmente. O segundo capítulo tem o intuito de identificar de que maneira as especificidades dessa Modalidade de Ensino são contempladas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em questão. E o terceiro capítulo busca compreender a Educação Escolar Quilombola, por meio da perspectiva docente, tomando como base o depoimento de alguns docentes da referida instituição. Para encerrar, deixamos nossas considerações finais acerca do estudo realizado.

3. OS ESTUDOS DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E SEU MARCO LEGAL

Neste capítulo, temos como finalidade entender o que dizem os principais estudos acerca da educação quilombola, e de que forma essa concepção de educação está posta legalmente. Sabe-se que a educação, em sua grande abrangência, está incumbida diariamente pela formação de cidadãos e, dentre essa abrangência, encontramos uma diversidade que necessita de um olhar especial.

A diversidade que compõe o universo escolar engloba a diversidade de gênero, racial, econômica, étnica, religiosa, cultural e pessoas com deficiência. Em meio a toda essa pluralidade, encontramos como modalidade de ensino a educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação à distância. Elas passaram a ser consideradas como modalidades de ensino a partir do parecer CNE/CP nº 2/2015, que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada do professor (BRASIL, 2015, p. 1). Portanto, segundo o art. 3º do referido parecer:

Art. 3º A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, **educação escolar quilombola** e educação a distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. (BRASIL, 2015, p. 3 - 4, grifo nosso).

Destacamos aqui a educação escolar quilombola por se tratar do foco do trabalho. O descaso com a educação brasileira é um elemento da nossa história desde a colonização. Uma das principais questões a serem discutidas é a homogeneização do ensino em detrimento das culturas locais, em que os conhecimentos locais que acabam sendo impostos a outros ou negligenciados, como é o caso dos quilombolas no Brasil. O negro ocupou por muito tempo um lugar a margem na historiografia brasileira, bem como suas lutas e resistências. Podemos perceber que o negro sempre foi visto como ser inferior como se não fosse capaz de

desempenhar papéis importantes ao longo de sua história, pois nos livros didáticos o negro sempre é escravo, empregado nunca resultado como líderes ou reis e rainhas.

Ao longo de anos, a educação foi um mecanismo de exclusão e de divisão sociocultural da população negra, onde o currículo eurocêntrico marca a educação escolar do nosso país, valorizando a cultura branca em detrimento a cultura negra, negando desse modo as vivências desse povo.

Ao analisar os estudos acerca da educação quilombola, percebemos que a conquista é gradual. Os ativistas do movimento negro sempre lutaram pelo direito à educação para os negros que, historicamente, foi negada por um período considerável de tempo, principalmente no período escravocrata. Segundo Silva (2014, p. 22):

A denominação quilombola passou a designar homens e mulheres, africanos e afrodescendentes, que se rebelavam ante a sua situação de escravizados e fugiam das fazendas e de outras unidades de produção. Refugiando-se em florestas e regiões de difícil acesso, onde reconstituíam seu modo de viver em liberdade, no sistema escravista, o termo quilombola passou por releituras e foi adquirindo outros significados, como o de sujeito de direitos, resultante de conquistas jurídicas do movimento negro perante o Estado brasileiro, tendo como fonte original o continente africano.

Os primeiros movimentos em prol da abolição da escravatura estão aliados também à reivindicações acerca da escolarização desses povos, após sua libertação. De acordo com Fonseca (2001, apud. Campos e Gallinari, 2017, p. 201) “com a aprovação da Lei do Ventre Livre, em 1871, que previa a libertação das crianças nascidas de escravas, a educação e a liberdade passaram a ser discutidas de maneira articulada”. Com isso, para esse grupo de militantes do movimento negro, o ensino foi considerado como a chave para o acesso ao conhecimento acerca da sociedade e os saberes por ela construídos, permitindo a ocupação de lugares/*status*, antes ocupados apenas por brancos (por possuírem a devida instrução escolar), além de ser a porta de entrada para o conhecimento da própria história, fortalecendo o reconhecimento de sua identidade. Acerca disso Gomes (2011, apud. Campos e Gallinari, 2017, p. 203) argumenta que:

[...] a educação ocupa um lugar importante na produção de conhecimento sobre si e sobre os outros, além de contribuir para a formação de quadros intelectuais e políticos. Sem contar que o nível de instrução é usado como critério de seleção e/ou exclusão quando o assunto é o preenchimento de vagas de emprego.

Após a conquista do direito à liberdade e a educação, outro importante passo para os negros foi o reconhecimento legal das comunidades quilombolas, o que deu impulso para se

pensar sobre a educação quilombola. De acordo com Carril (2017, p. 541) “A Constituição Brasileira de 1988 veio reconhecer o direito à titulação dessas comunidades por intermédio das organizações sociais do campo e da cidade, dos movimentos negros, parlamentares e pastorais da terra”, que teve como consequência o decreto n. 4.887/2003, permitindo a autodeterminação dos próprios membros das comunidades. A Fundação Cultural Palmares ficou responsável por “emitir as certidões de autorreconhecimento das comunidades 13 remanescentes de quilombos. Esta, por sua vez, registra a presença de 1820 comunidades de remanescentes de quilombos no Brasil, sendo que destas, 45 se encontram no Estado da Paraíba” (SILVA, 2014, p. 24).

Ao ter o reconhecimento legal das comunidades quilombolas, pensou-se em uma educação específica para esse grupo, tendo em vista o argumento voltado para a necessidade de uma educação para os negros, com finalidades particulares e necessárias, o que podemos associar como se fosse o pagamento de parte de uma dívida com os negros que, por muitos anos, foram tratados de forma inferior, exploratória e com os direitos essenciais negados. Porém, foram tentativas conflituosas, devido a disputas políticas e ideológicas que, atualmente, ainda são recorrentes. Segundo Leite, (2017, p. 33):

Conforme pode ser observado pelo texto das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p. 436), em relação às primeiras manifestações públicas, de articulação nacional dos quilombolas, a saber, o I Encontro Nacional (Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela cidadania e pela vida em 20 de novembro de 1995, em Brasília), coordenada pelo Movimento Negro e outros setores da sociedade civil. A partir, desse encontro saíram reivindicações concretas das populações quilombolas ao Estado brasileiro, incluindo entre elas a educação. Isso demonstra que, até este momento, década de 1990, na história da educação brasileira, não houve um pensamento em relação à educação para esse segmento populacional.

A Educação Quilombola diz respeito à educação diversa e vinculada a uma especificidade cultural de um povo, marcada pela liberdade de ser de um povo, enquanto que a Educação Escolar se coloca como negadora do “ser quilombola”. (SANTANA, 2005).

Atualmente, está registrado no *site* do Ministério da Educação (MEC) o número de registro das comunidades remanescentes de quilombos:

Levantamento feito pela Fundação Cultural Palmares, órgão do Ministério da Cultura, aponta a existência de 1.209 comunidades remanescentes de quilombos certificadas e 143 áreas com terras já tituladas. Existem comunidades remanescentes de quilombos em quase todos os estados, exceto no Acre, Roraima e no Distrito Federal. Os que possuem o maior número de comunidades remanescentes de quilombos são Bahia (229), Maranhão (112), Minas Gerais (89) e Pará (81) (BRASIL, 2018).

Para atender a esse público, percebeu-se a necessidade de afirmação da identidade do povo quilombola, por intermédio da educação, ou seja, pela criação de escolas reconhecidas legalmente como sendo parte de uma comunidade remanescente de quilombo, que exige também um currículo peculiar. Sobre isso Campos e Gallinari (2017, p. 200) apontam que:

As escolas quilombolas foram regulamentadas com a criação de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas em 2012; o referido documento foi fruto de uma série de discussões realizadas no campo educacional a partir década de 1980. Determinou-se, assim, que a Educação Escolar Quilombola ocorresse em escolas inseridas nas próprias comunidades, tendo no currículo temas relacionados à cultura e à especificidade étnicocultural de cada uma delas.

Sabemos que a educação possui um papel fundamental na vida do ser humano, e o processo de escolarização deve servir de base para a emancipação do indivíduo, uma vez que, conhecendo o funcionamento de uma sociedade, sua posição perante ela e a capacidade de ação, é que se pode alcançar uma transformação social daquilo que precisa ser ajustado, melhorado, ou até mesmo, superado, e é exatamente essa a pretensão da educação formal, proposta especialmente para a população negra no Brasil.

Essa modalidade de ensino, caso seja oferecida com qualidade, deve e “pode garantir o empoderamento de suas crianças e jovens, garantindo a continuidade da luta de seus ancestrais. A consequência não pode ser outra que não a melhoria das condições do povo negro dessas comunidades (CAMPOS; GALLINARI, 2017, p. 200-201)”.

Os estudos acerca da educação quilombola mostram ainda a importante influência do movimento negro para a educação das pessoas negras. O Movimento Negro Unificado (MNU), associado a outros movimentos, como o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), realizaram eventos políticos, por volta dos anos de 1978 e 2000, com o intuito de “lutar contra a opressão racial, a violência, o desemprego e o subemprego e a marginalização da população negra” (DOMINGUES, 2007, apud. CAMPOS E GALLINARI, 2017, p. 204).

Sobre isso, Domingues (2007, apud. CAMPOS E GALLINARI, 2017, p. 204) aponta o fortalecimento desses movimentos, que:

[...] passou a atuar no plano educacional, revisando os conteúdos preconceituosos presentes nos livros didáticos, capacitando professores para a prática do acesso à internet, reavaliando o papel do negro no Brasil e buscando a inclusão do ensino da história da África nas escolas. Buscou-se, também, o resgate das culturas ancestrais por meio da incorporação do padrão de beleza, de vestimentas e da culinária, assim como a utilização de nomes africanos, principalmente de origem ioruba, além de priorizar as religiões de matriz africana.

De acordo com Gomes (2011, apud Campos e Gallinari, p. 205), discutiu-se ainda a necessidade de ações afirmativas, seguido da progressiva implantação da política de cotas nas universidades e a criação da lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, mais especificamente, a partir do ano de 2003.

Ao compreender esse importante avanço para a educação dos negros, pode-se entender os passos futuros na educação básica, com a implantação da Educação Escolar Quilombola, já apresentada anteriormente. De acordo com Campos e Gallinari (2017, p. 207) As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

[...] determinando que a Educação Escolar Quilombola seja desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade, reconhecendo-a e valorizando-a (BRASIL, 2012).

De acordo com Campos e Gallini (2017, p. 209) as escolas encontram-se “em situação adversa, pois não há escolas em todas as comunidades, e, quando lá estão, as condições são extremamente precárias, tanto no funcionamento quanto na estrutura”, o que mostra o descuido com as instituições inseridas em comunidades quilombolas e a necessidade de acompanhamento, fiscalização e valorização do ambiente.

Essas condições impossibilitam a qualidade do ensino para a população alvo, logo, desviando do importante papel da educação emancipadora e construtora da identidade de um povo. Ainda segundo os autores, o aspecto de precariedade do espaço físico possivelmente causa “visões negativas dos educandos - de parte deles - a respeito da escola, o que, conseqüentemente, acaba por prejudicar o processo de ensino-aprendizagem oferecido (CAMPOS E GALLINARI, 2017, p. 213-214)”.

Para atender as peculiaridades das comunidades remanescentes de quilombo, o parecer CNE/CEB nº 16 de 2012, por meio da resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola, orienta que:

Art. 34 O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades. [...] § 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos. (BRASIL, 2012, p.34).

Como mostra o parecer acima, quando se trata do processo de ensino e aprendizagem em escolas quilombolas, mais do que nunca, é de fundamental importância que haja a contextualização do que está posto no currículo, de acordo com a realidade vivenciada por esse público, que habita o meio rural, por estar geralmente em contato direto com a terra e todos os elementos próprios do cenário rural, estando, também, em contato com a natureza e seus “frutos”, um hábito vivido coletivamente, no meio familiar.

Um elemento bastante forte nas comunidades quilombolas, no que tange a herança africana, é a tradição de transmissão dos saberes de uma geração para a outra, por meio do diálogo. Sobre isso, Nascimento (2002, apud. Paré; Oliveira; Velloso, 2007, p. 220) informa que:

Na cultura africana tradicional, todos os elementos da vida estão interligados. A religião, a política, a família, o território, a moradia somente têm sua função plenamente cumprida se estão intrinsecamente relacionados, e sua existência formal e estrutural está profundamente conectada com a estrutura dos demais itens da vida. Sendo assim, a tradição oral de transmissão do conhecimento, típica das sociedades africanas, só tem sentido com a proximidade do interlocutor, já que, para o africano, a comunicação tem que ser viva, dinâmica, e essa energia viva não é transmitida por meio das letras (Nascimento, 2002). A família, por sua vez, tem nas tradições de linhagem e parentesco um componente importante de estruturação familiar, de transmissão de conhecimento para as gerações seguintes.

Diante disso, é válido incrementar características desse elemento no ambiente escolar. A transmissão do saber de forma oralizada e em um ambiente familiar, em que uns aprendem com os outros. Isso não significa dizer que a aprendizagem se restringe apenas a oralidade, pois faz-se necessária a manipulação do saber de forma concreta. A oralidade, neste caso, carrega uma característica familiar, menos formal/mecanizado, e mais dialético.

Essa prática é conhecida no campo pedagógico como a metodologia de história oral, sobre ela Paré, Oliveira e Velloso (2007, p. 558) diz que:

[...] é um importante meio de trabalho em um processo educacional. Esse método de trabalho ganha força a partir da abertura política, nos anos de 1980, quando os movimentos sociais e as vozes da cultura popular passam a ser ouvidos. A perspectiva da oralidade vai ao encontro de questões de memória e identidade, buscando a partir de questões do presente o encontro com o passado.

A Educação Quilombola surge com a proposta de compreender, valorizar e incentivar o cultivo das tradições próprias do povo quilombola, buscando, inclusive, a contribuição dos mais velhos da comunidade no processo de ensino e aprendizagem. A valorização da cultura não está atrelada ao congelamento do saber, tampouco a mera reprodução, mas sim, a

valorização e memorização da história de um povo, contribuindo para a afirmação da sua identidade e elevação da autoestima, pois é levado em consideração todo o processo de inferiorização do povo negro e sua cultura, que, em uma proporção menor, infelizmente, ainda existe, na atualidade.

Sobre isso, Soares (2008) aponta importante papel da escola como veículo de incentivo a valorização do que é próprio da sua cultura, ao afirmar que:

A escola é uma instituição que atua na construção de uma sociedade menos injusta e excludente, possibilitando que as diferenças culturais sejam expressas e respeitadas. Para tanto, ensinam-se diversos valores, há envolvimento de toda a comunidade - quando os aspectos históricos e culturais da sociedade são discutidos -, auxiliando na construção e/ou fortalecimento da identidade dos estudantes (apud Campos e Gallinari, 2017, p. 213).

O intuito é despertar, além da afirmação da identidade, o respeito às diversas culturas, anulando o olhar estigmatizado que aponta culturas superiores e inferiores. Com isso, ressalta-se a importância de realizar atividades que tratem a questão quilombola para além do que está estabelecido na lei, uma vez que a escola tem um importante papel na construção social de uma consciência coletiva que leva os sujeitos sociais a compreenderem como estão inseridos em seus territórios, a partir da construção de um currículo que esteja em consonância com a realidade cultural da comunidade.

No que diz respeito ao ensino fundamental nas referidas comunidades, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola estabelece:

Art.17 - O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade devem constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnicoracial, à valorização da diversidade e à igualdade.

§ 2º O Ensino Fundamental deve garantir aos estudantes quilombolas: I- A indissociabilidade das práticas educativas do cuidar visando o pleno desenvolvimento da formação humana dos na especificidade dos seus diferentes ciclos de vida.

II- A articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo educativo dialógico e emancipatório;

III - Um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes quilombolas nos diferente contexto sociais;

IV - A organização escolar em ciclos, séries e outras formas de organização compreendidas como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si, ao longo dos nove anos de duração do Ensino Fundamental, conforme a Resolução (BRASIL, 2012).

Percebe-se, nesse pequeno trecho das diretrizes, a inserção de muitos aspectos socialmente reivindicados pelo movimento negro e sua respectiva população, no que tange o direito étnicoracial, valorização da diversidade e direito à igualdade. Trazer toda essa

trajetória de lutas e conquistas é de suma importância para o empoderamento da população negra. O empoderamento está, não só ligado ao reconhecimento, manutenção e continuidade das tradições próprias do povo negro, mas também da aceitação do corpo, da aparência.

É importante que percebam que não é preciso imitar outras culturas, ou assumir faces de uma cultura hegemônica, para ser aceito (a) ou sentir-se melhor. A crítica está ligada ao ato de assumir uma identidade que não é sua, e muito menos de sua vontade, por imposição do preconceito, racismo e de um conceito de “bela”. Sabemos que não é proposital, mas sim, resultado de todo um histórico de exclusão, que os “obrigam” a própria negação para obter aceitação.

Podemos destacar que historicamente existe um distanciamento entre o que está previsto na lei e na prática cotidiana onde as conquistas constitucionais de 1988 quando o Brasil buscava efetivar as condições de um Estado democrático de direito dando destaque a dignidade da pessoa humana. Mas possui uma burocracia cheia de preconceito, racismo e discriminação aos afrodescendentes que historicamente, enfrentam dificuldades para o acesso e permanência nas escolas.

O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não representam simplesmente uma herança do passado. O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda sua história. (BRASIL,2001).

Dessa forma, é de suma importância que as pessoas percebam que não há problema no ato de incrementar, na sua vida/cultura, elementos de outras culturas, pois o problema está na desvalorização do que é próprio, do que é de sua origem, por meio de um sentimento de inferioridade e não aceitação. Esse é apenas um exemplo de uma das muitas perspectivas dessa discussão, dentro das temáticas de raça e etnia.

O autor Mbembe (2014, apud. ROBYN, 201, p. 702) contribui com a discussão de raça e etnia ao afirmar “que qualquer projeto efetivamente emancipador, nos dias de hoje, requer que o negro abandone o papel de vítima, por um lado, e que os colonizadores assumam a sua responsabilidade, de outro”. Trazendo esse pensamento para o campo da educação escolar quilombola, acreditamos que, para a emancipação do sujeito, é importante que o ensino vá além do estudo da origem e história do negro. Além disso, é preciso que possibilite o posicionamento e empoderamento do negro, deixando seu papel de vítima, enfatizando sempre a necessidade de haver o reconhecimento de uma comunidade humana, sem superioridade de raças. Essa discussão não cabe apenas às escolas em contexto quilombola, mas também para as demais, visando trabalhar a conscientização de forma geral.

Mbembe bebeu na fonte de muitos autores, mas, especialmente vale-se dos estudos realizados por Frantz Fanon, que “influenciou diferentes gerações de militantes do movimento negro e da esquerda marxista não ortodoxa de diversas partes do mundo: Estados Unidos, América Latina e Caribe, Europa, África e, tardiamente, o Brasil” (ROCHA, 2015, p. 111).

Fanon (2008) influenciou um educador intelectual de nome no campo da educação, que é Paulo Freire, os resquícios de suas ideias se encontram no livro *Pedagogia do Oprimido*, escrito por Freire, sendo uma obra de referência quando o assunto é educação e emancipação do sujeito (ROCHA, 2015, p. 2015). Um pensamento interessante de Fanon (2008), ao escrever o livro *Pele negra máscaras brancas* é:

[...] a alienação do negro não é apenas uma questão individual, e sim um fenômeno socialmente construído, que opera como importante mecanismo do colonialismo, ou seja, funciona como engrenagem de um sistema político capitalista, sendo o racismo também, para além dos domínios coloniais, um mecanismo de distribuição de privilégios em sociedades marcadas pela desigualdade.

No decorrer da história brasileira, os saberes relacionados às comunidades quilombolas foram silenciados, com dor e correntes. Para fazer calar a participação dos homens, mulheres e crianças que, como afirma Castilho (2011, p.62), “implementaram inúmeras ações cotidianas, cujos feitos e nomes a História oficial quase nunca registrou”.

Houve um apagamento que duraram séculos, deixando uma herança de perdas materiais e imateriais irreparáveis. Por um longo período de descaso, invisibilidade e silêncio com a história dos negros no Brasil, acumulando assim uma dívida histórica, no sentido de perceber as grandes contribuições da população negra. E é essa história da escravidão, tal como aponta Munanga e Gomes (2006), mostra que a resistência negra foi marcada por atos de coragem, demonstrados por meio de insubmissão às condições de trabalho, revoltas, organizações religiosas, fugas e organização de sociedades alternativas como os mocambos ou quilombos.

Assim sendo, é de suma importância que o negro deixe o seu estado de alienação, por meio do reconhecimento da inexistência de culturas superiores, cuja ideia foi disseminada com o intuito capitalista e a obtenção de privilégios, através da opressão e exploração de determinada raça. A emancipação está ligada ao processo de vestir máscaras brancas, como sugere Fanon (2008), e assumir um posto que só possa ser preenchido pelo próprio negro, ciente de sua dignidade e igualdade de direitos político-sociais e éticos.

De modo geral, ao analisar os estudos acerca da educação quilombola, aliado às leis, percebe-se grandes avanços conquistados pela comunidade negra, desde a extinção da

escravidão até a atualidade. O trajeto se refere à conquista pelo direito à educação formal, e logo em seguida a necessidade de uma educação com características próprias, que é a educação escolar quilombola, que contempla a riqueza histórica e cultural de um povo, na busca pela igualdade, respeito e afirmação cultural, étnica e identitária.

Sem alcançar esses fins, pode considerar falência a todas as propostas reivindicadas pelos militantes, educadores e demais sujeitos envolvidos na construção do currículo próprio para as comunidades quilombolas. Para isso, além de recursos materiais, é preciso que haja, de forma efetiva, investimento nos cursos de formação inicial e continuada dos educadores, assunto que será discutido de forma mais detalhada, posteriormente.

4. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ ALBINO PIMENTEL

Após a revisão da legislação e dos estudos que permeiam e orientam a Educação Escolar Quilombola, nos propomos neste capítulo a compreender de que forma as especificidades dessa modalidade de ensino devem ser contempladas no Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola, com base teórica e legal, e ainda perceber de que forma o currículo quilombola está pautado no PPP, de 2015, da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel, lócus da pesquisa. A consulta ao PPP de 2015 se dá pelo fato de ser o último ano de atualização, tendo em vista que o atual, de 2018, ainda está em processo de construção.

4.1 O que é um Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Sabemos que, para realizarmos atividades diárias, precisamos de planejamento, uma forma de pensar e organizar meios para efetivá-las. O mesmo ocorre na educação, tendo em vista que, sem planejamento, ficaria praticamente impossível administrar uma escola e todo o sistema educativo. O Projeto Político Pedagógico é uma espécie de planejamento anual que, obrigatoriamente, deve ser atualizado por todas as instituições de ensino. No entanto, ele não reúne apenas objetivo, metas e meios de coordenar as ações educativas de uma escola. O PPP, de acordo com Guedes, Silva e Garcia (2017, p. 584) é um:

[...] instrumento norteador do processo educativo que retrata “[...] crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo [...]” (Veiga, 2006, p. 8). Esse projeto desempenha papel fundamental na construção de um espaço de diálogo e de promoção do direito à igualdade. Deve ser, portanto, o ponto de referência do trabalho escolar, pois é a partir dele que os sujeitos conduzem, reestruturam e avaliam seu funcionamento.

Portanto, no projeto devem ser registradas também informações acerca do histórico da comunidade em que a escola está inserida, como também o perfil dos pais e alunos. Esses dados são de extrema importância para nortear o planejamento pedagógico, levando em conta as especificidades e necessidades dos alunos. O PPP deve ser construído coletivamente, com a participação de toda a comunidade escolar, que engloba gestores e toda a equipe administrativa, professores, alunos, pais dos alunos, e demais funcionários da instituição.

O PPP foi instituído pela resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Na resolução, o PPP aparece nos seguintes artigos:

Art. 2º II - estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do **projeto político-pedagógico** da escola de Educação Básica;

Art. 9º II - à relevância de um **projeto político-pedagógico** concebido e assumido colegiadamente pela comunidade educacional, respeitadas as múltiplas diversidades e a pluralidade cultural;

Art. 13 III - escolha da abordagem didático-pedagógica disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar pela escola, que oriente o **projeto político-pedagógico** e resulte de pacto estabelecido entre os profissionais da escola, conselhos escolares e comunidade, subsidiando a organização da matriz curricular, a definição de eixos temáticos e a constituição de redes de aprendizagem; (BRASIL, 2010, p. 1-5; grifo nosso).

Nele, registram-se os avanços alcançados, ao longo de cada ano, e as perspectivas futuras. Além disso, são registrados também o quadro geral de funcionários, estrutura física da escola, quantidade de alunos e as séries atendidas, bem como os projetos temáticos que pretendem ser colocados em prática, durante o ano letivo, envolvendo toda a escola e visando o estudo de temas transversais e outros pertinentes, como o bullying, higiene bucal, DSTs e tantos outros.

4. 2 Intencionalidades curriculares na educação e o Projeto Político Pedagógico (PPP)

Assim como a educação e o currículo escolar em geral, o PPP não é neutro, isso quer dizer que ele é carregado de intencionalidades. A forma com que ele está organizado diz muito sobre a concepção de educação dessa comunidade escolar, e ainda o tipo de aluno que está sendo formado, em outras palavras, o resultado que se pretende obter. Sobre isso, Uberti (2013, p. 1226) aponta que:

A educação tem, como condição de existência, a sua previsibilidade, pois as ações educativas necessitam fundamentar-se em um horizonte de espera. A Escola Cidadã enuncia o seu projeto político-pedagógico “como mais uma frente de ação da cidadania na busca da construção da sociedade democrática” (Porto Alegre, 1995a, p. 13). Este horizonte de espera circunscreve a ação pedagógica, delimitando o que esta ação deve priorizar na tentativa de alcançar determinado fim. Isso ocorre de tal forma que, em nosso regime de verdade, as atitudes pedagógicas são firmadas em pressupostos teóricos que garantem, ainda que de forma incerta, este ou aquele resultado.

E, partindo do entendimento que a Educação Escolar Quilombola é resultante de lutas sociais, especialmente do movimento negro, não podemos desconsiderar que o engajamento político-social na luta pela equidade entre raças, etnias e povos, esteja carregado de intenções por trás das discussões e estudo dessas e de outras temáticas, ao serem incluídas na proposta curricular das escolas, em especial, as de contexto quilombola.

Gomes (2012, p. 735) nos auxilia nesse entendimento ao dizer que “o movimento negro, assim como outros movimentos sociais, ao agir social e politicamente, reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social.” De acordo com ele:

A educação tem merecido atenção especial das entidades negras ao longo da sua trajetória. Ela é compreendida pelo movimento negro como um direito paulatinamente conquistado por aqueles que lutam pela democracia, como uma possibilidade a mais de ascensão social, como aposta na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação. (GOMES, 2012, p. 735)

Como se sabe, a Educação Escolar conta com diretrizes próprias. A resolução nº 8, de 20 de Novembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, e, em seu Art. 1º estabelece que essa Modalidade de Ensino:

I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas remanescentes;
- c) dos marcos civilizatórios;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
- h) da territorialidade. (BRASIL, 2012, p. 3)

Portanto, é a partir desses e de outros critérios estabelecidos nas diretrizes da educação quilombola que percebemos como está organizado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel, cuja comunidade recebeu o título de quilombola pela Fundação Palmares, em 2006.

4.3 O Projeto Político Pedagógico da Escola José Albino Pimentel

Antes de dar início a compreensão do PPP, se faz importante saber um pouco sobre a instituição em questão. A Escola Municipal de Ensino Fundamental José Albino Pimentel, está localizada na comunidade quilombola de Gurugi e Ipiranga, no município de Conde, que pertence ao litoral sul da Paraíba. A escola fica às margens da Br 018, que corta o município do Conde, e está inserida em uma comunidade quilombola de zona rural da cidade, cujos alunos são filhos de agricultores, que, após muitas lutas, obtiveram a posse de sua terra. A comunidade recebeu o título de quilombola pela Fundação Palmares em 2006.

De acordo com os dados registrados no PPP em análise, referente ao ano de 2015, a instituição recebeu o referido nome em homenagem a um proprietário das terras de Gurugi, cuja escolha é resultado de uma ação política, e não da comunidade. Trata-se de uma escola de pequeno porte e, no perfil socioeconômico, são destacados que os alunos são descendentes de índios e negros, e que residem em agrovilas. Nessa comunidade, os aspectos predominantes são a religião católica, a renda familiar baixa, com pais analfabetos, e o baixo índice de violência.

Outros pontos contemplados no projeto são: os aspectos operacionais, que registram o corpo administrativo, a equipe pedagógica e os níveis e modalidades de ensino que a escola atende; a adesão ao Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), programa federal do Ministério da Educação (MEC) desde 1998, executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); o bom relacionamento entre a escola e a comunidade; os princípios e fundamentos da instituição, pautados em Paulo Freire; destacam a base legal na qual o PPP está pautado, como a L.D.B. nº 9394/96, e os PCN'S. Assim como os demais aspectos contidos no projeto, os objetivos estabelecidos por ele também não menciona em nenhum momento algo relacionado à Educação Escolar Quilombola e os conteúdos programáticos. No cronograma das ações didático-pedagógicas, contém um quadro com atividades a serem desenvolvidas, a equipe responsável por elas e o período de realização. Dentre essas atividades, destacamos as seguintes partes:

Quadro 1: Referente às atividades a serem desenvolvidas na escola

Atividades a serem desenvolvidas	Equipe responsável	Período de Realização
2. Realização de eventos didáticos-pedagógico e socioculturais abertos a comunidade, tais como: palestras, datas cívicas, gincanas, oficinas, feiras e mostras.	Todos os profissionais da escola, alunos e comunidade.	Fevereiro a Dezembro
8. Reuniões com Conselho da escola com o objetivo de analisar, discutir e deliberar sobre prioridades e aplicação do PPP, Mais Educação.	Todos os profissionais, participantes do Conselho, comunidade	Agenda definida e comunicada pela presidente do Conselho
9. Projeto de incentivo à leitura e à escrita	Professores e equipe da Biblioteca Livro em Roda	Fevereiro a Dezembro
13. Participação da Equipe de Saúde da Família (PSF) por meio de palestras e orientações sobre saúde bucal e prevenção.	Equipe do PSF, dentistas, médicos, professores.	Mensal
Ações do PDE Plano de Desenvolvimento Escolar		
Realizar dois passeios com proposta pedagógica, visitando pontos turísticos e históricos em João Pessoa e Conde, para que os alunos conheçam e estudem sobre os mesmos.	Todos os professores e gestores da escola.	
Promover dois encontros para estudos, trabalhando as questões voltadas para o currículo escolar.	Todos os professores e gestores da escola.	
Realizar uma capacitação de 40h e formar a equipe escolar para aperfeiçoar as questões referentes ao currículo escolar, através de uma consultoria.	Todos os professores e gestores da escola.	

Fonte: Recorte do quadro contido no PPP da escola lócus da pesquisa, do ano de 2015.

Ao consultar o quadro de atividades a ser realizado na Escola José Albino Pimentel, contido no PPP, nos deparamos com a forte ausência dos elementos que caracterizam a Educação Escolar Quilombola, de acordo com os documentos legais e das diretrizes educacionais. Essa ausência, como já foi dito, não está presente apenas no programa de atividades, mas sim, do projeto como um todo, que em nenhum momento faz menção a essa Modalidade de Ensino. Levando em consideração os estudos realizados por Leite (2017, p. 39), ela aponta que:

O Projeto Político Pedagógico da Educação Escolar Quilombola como enfatiza as DCNEEQ (2012), deverá ter uma proposta “transgressora”, que induza também um currículo transgressor, que rompa com práticas ainda inflexíveis, com os tempos e espaços escolares rígidos na relação entre o ensinar e o aprender, com a visão preconceituosa sobre a história e cultura de matrizes afrobrasileira e Africana no Brasil. Trará também como temática, as questões do racismo, os conflitos em relação à terra, a importância do território, a cultura, o trabalho, a memória e a oralidade.

Assim como os demais espaços do PPP da escola, as atividades programáticas também não abordam tais temáticas, sendo perceptíveis apenas propostas metodológicas que referentes ao ensino de forma geral, sem mencionar as especificidades do currículo quilombola. Algumas dessas propostas são: palestras, comemoração de datas cívicas, gincanas, oficinas, feiras e mostras, porém, algo abrangente.

No entanto, mesmo que de forma sutil, conforme destacado na segunda parte do quadro anterior, duas ações chamaram a atenção. A primeira diz respeito à realização de passeios para conhecer pontos turísticos da cidade de João Pessoa e Conde. Mesmo se tratando de visita a pontos turísticos, percebemos a abertura para um possível estudo da história local de cada cidade e, a partir daí, a contemplação da cultura local, das memórias, e da história de seus antepassados. Todavia, isso dependerá dos locais escolhidos e a forma de abordagem pedagógica da escola os locais visitados foram o museu quilombola da comunidade de Ipiranga, as praias de Jacumã e alguns pontos turísticos de João Pessoa como a igreja de São Francisco e casa da pólvora. A segunda ação destacada refere-se à capacitação docente para aperfeiçoamento das questões ligadas ao currículo, à indagação é: que currículo? Nisto, fica subjetivo que currículo pretende-se atender e, mesmo assim, percebemos a possibilidade de se tratar do currículo específico para essa comunidade, neste caso, o Currículo Escolar Quilombola.

A comunidade de Gurugi e Ipiranga, onde está localizada a escola, possui uma história interessante de luta e resistência. Tomando como base pesquisas realizadas por Silva (2014, p. 28):

Inicialmente, o Quilombo de Ipiranga foi uma terra habitada pelos indígenas da nação Tabajara, povo que sofreu um longo processo de expulsão das suas terras pelos colonizadores europeus. Posteriormente, com o início da escravidão do povo africano no Brasil, os negros tiveram diversas formas de resistência ao sistema escravocrata, uma das mais importantes foi à formação dos quilombos, a qual marca a formação dos territórios negros no Brasil. Ele encontra-se localizado entre o Vale do Rio Gurugi e do Rio Gramame, litoral Sul paraibano, no município do Conde. Há pelo menos quatro gerações este território é habitado por famílias negras descendentes de negros escravizados [...].

Elementos como esses são de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem dos alunos dessa comunidade, pois além de estudarem a própria história, são objetos dessa história, e convivem no cenário onde as lutas foram travadas.

A comunidade também conta com a “Associação da Comunidade Negra do Ipiranga, que, ao longo dessa tradição da cultura afro-brasileira, desenvolve uma práxis entre os saberes e ritmos populares.” (SILVA, 2014, p. 30). Conta ainda com a existência e preservação de um museu que exhibe utensílios domésticos de pesca e caça, fatos históricos, religiosidade, plantas medicinais e ornamentais e vivências do povo. Em sua tradição encontramos o ofício das rezadeiras, o coco de roda e a capoeira. De acordo com Silva (2014, p. 29):

A comunidade Quilombola Ipiranga-PB organiza, no último sábado de cada mês, a festa do Coco de Roda, que reúne mais de 300 pessoas entre brincantes e simpatizantes. Tal manifestação cultural é considerada como um das mais tradicionais do estado Paraíba. Mantém-se viva esta tradição, há mais de 200 anos, de acordo com depoimento dos participantes do Grupo de Coco de Roda Novo Quilombo. Nele, observamos uma conexão de saberes entre a cultura popular e a educação popular, cujas categorias teóricas têm sido sistematizadas na produção intelectual do educador Paulo Freire.

Como vimos, a comunidade está carregada de uma riqueza cultural do povo negro e é nesse contexto que os elementos culturais podem ser estudados, de fato, na prática. Desse modo, é impensável imaginar o planejamento escolar sem levar em conta essa realidade, sem incluir no currículo algo que, por natureza histórica, está inserido no cotidiano dos alunos.

Não cabe a nós aqui julgar a escola, corpo gestor e demais responsáveis pela escolarização dos alunos dessa comunidade, mas não podemos descartar os dados observados e a preocupação com o encaminhamento pedagógico e social dessa instituição. Sabemos que essa pesquisa é um recorte mínimo da realidade vivida por essa escola, assim como também de outras instituições. Não foi possível fazer uma análise mais atual do PPP da escola, pois, como já foi destacado, o projeto referente ao ano de 2015 é o mais atual e finalizado. O referente ao ano de 2018 ainda está em processo de construção e não foi liberado, o que

também nos mostra que a regulamentação não está sendo cumprida, já que o estabelecido é a atualização anual.

É importante não fazer o julgamento, mas sim, ficarmos atentos como a forma com que esse currículo está sendo atendido nas escolas, é uma preocupação da licenciatura em sociologia, que lida diretamente com os estudos sociais de raça, etnia, cultura, dentre outros, e também por se preocupar com a forma com que essas temáticas estão sendo consideradas e abordadas no campo da educação, especialmente, no chão da escola. Para somar e contribuir com esse estudo, no próximo capítulo, contamos com o depoimento do corpo docente da escola, para nos ajudar a entender como andam essas questões atualmente na escola lócus da pesquisa.

5. A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA PERSPECTIVA DOCENTE: uma análise com base no depoimento dos professores de uma instituição em contexto quilombola

Após compreender o que dizem os estudos acerca da educação quilombola, o que rege a legislação ao seu respeito, e como essas especificidades aparecem no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em questão, nos propomos, neste capítulo, a compreender a Educação Escolar Quilombola por meio da perspectiva docente, tomando como base o depoimento de alguns docentes da Escola M. de E. F. José Albino Pimentel. A escola campo de pesquisa está localizada na comunidade quilombola de Gurugi e Ipiranga, no município de Conde, que pertence ao litoral sul da Paraíba. A escola fica às margens da Br 018, que corta o município do Conde, e está localizada em uma comunidade quilombola da zona rural da cidade, cujos alunos são filhos de agricultores, que após muitas lutas, obtiveram a posse de sua terra.

No total de dez professores, apenas oito se dispuseram a responder ao questionário onde os mesmos pediram para não serem identificados pela fala deste modo colocarei a falas em professor 1,2,3 assim sucessivamente. As dez perguntas tiveram o intuito de coletar o depoimento dos docentes acerca do cotidiano da escola, o que mudou após o reconhecimento da escola como integrante de quilombo, como o currículo quilombola é abordado na prática docente, quais os aspectos positivos e as dificuldades, sobre os recursos e a se a formação inicial deu base para o exercício da profissão, nesse contexto.

Ao serem indagados de como descreveriam o cotidiano dessa escola, os pontos destacados pelos professores foram:

O estabelecimento de *“práticas rotineiras que visam estabelecer uma rotina” organização do tempo e atividades; “um espaço de convivência vivo, ativo participativo, comprometido com a aprendizagem do aluno [e] também envolvido com o cotidiano em que o aluno está inserido e com suas raízes”*; *“vive sempre em uma perspectiva de inovação, movimentação, troca de experiência”* e a [...] *“tentativa de contemplar todos que a compõem”*.

(professor 1)

Já nas atividades rotineiras; eles realizam atividades extraclases dentro da própria escola, como o conhecimento da horta e contação de histórias para outras turmas; realiza *“experiências transdisciplinares, como a produção cinematográfica, horta orgânica”*, dentre outros; cotidiano *“acolhedor, harmonioso”*.

(professor 2)

Percebe-se, ao longo de parte das respostas, que o cotidiano dessa escola busca a abordagem do ensino de forma diversificada e que se aproxime das vivências experimentadas pelos alunos fora da sala de aula, em seu cotidiano doméstico. Essa aproximação com a realidade do aluno é importante, pois a intenção é justamente a de se fazer perceber que o ensino não está dissociado da vida real, daquilo que é vivido fora da escola. Sobre isso, Santana (2015, p. 105) aponta:

[...] a necessidade de um trabalho escolar contextualizado e voltado para o atendimento a estes alunos, assim como a imperatividade de elaboração de material suplementar, inerente à sua realidade, considerando, assim, as características próprias de sujeitos identitários e cuja diferença deva ser reconhecida [...].

Dessa forma, contemplam-se práticas e costumes da comunidade na qual estão inseridos e, logo, a valorização daquilo que é peculiar ao ambiente quilombola, nesse caso, um contexto rural, ao trabalhar, por exemplo, o cultivo da horta, o que é pouco comum em um ambiente doméstico dos centros urbanos.

A segunda pergunta refere-se às mudanças ocorridas no dia a dia dos docentes, após o reconhecimento dessa escola, como integrante de um quilombo. ““As mudanças destacadas foram pelos professores: A facilitação da aprendizagem, com mais “participação e interação, por ser possível trabalhar em conjunto escola x comunidade”,” mais compromisso, empenho da equipe”;

“construção participativa de saberes e socialização desses conhecimentos a partir dos relatos dessas práticas comunitária”; *“a escola passou a explorar mais informações que a própria comunidade tem”;* *“a própria história da comunidade, o conhecimento que as crianças trazem consigo, a cultura, a vivência da família”;* *“a escola já exerce um papel de formação da cidadania, enquanto educadores precisamos buscar ampliar mais nossos conhecimentos”;* mudou o olhar, *“um olhar mais respeitoso [...] contribuir na prática para que essa cultura histórica permaneça entre as gerações atuais.”*

(professor 3)

Em meio as respostas, um (a) docente escreveu que não houve mudança alguma, e permanece da forma como era antes. Mas, em comparação com as demais, percebe-se mudanças ocorreram. Pois determinadas práticas já vinham sendo trabalhadas, mesmo antes do reconhecimento da instituição e, neste caso, a mudança talvez tenha sido sutil, configurando-se como algo que exige empenho pessoal para pôr em prática.

É interessante perceber, nas respostas, o empenho dos docentes a partir do reconhecimento, a busca da relação escola e comunidade e o reconhecimento da cultura afro, visando o estudo e aquisição de saberes acerca da história desse povo e da comunidade.

No terceiro questionamento, pretendemos compreender como os educadores abordam em suas práticas pedagógicas os temas relacionados à cultura e à especificidade étnico-cultural da comunidade.

Professor : busca *“trabalhar esse tema em grupo, buscando sempre nossa realidade diária [...] procurando preservar a nossa cultura e a nossa tradição”*; *“naturalmente”*; *“trabalhamos temas relacionados a cultura em algumas datas comemorativa tais como São João e Consciência Negra onde trabalhamos as danças da nossa cultura”*; *“dinâmicas sociais, educativas e culturais importantes sobre a comunidade quilombola e seus atores socioeducativos e culturais”*; *“a minha prática está relacionada intrinsecamente ao contexto histórico do aluno [...] com a própria cultura local [...] para poder abordar o tema de forma respeitosa e prazerosa”*; *“através de atividades que envolvam a realidade sociocultural do alunos conforme construção de projetos pedagógicos da escola sobre a história africana e cultura afro-brasileira”*; *“através de leitura de livros específicos, pesquisa com a família do aluno, considerando as tradições familiares, jogos, brincadeiras, músicas, grupos culturais da comunidade, histórias sobre a conquista das terras quilombolas, etc”*.

(professor 4)

Ao analisar todas as respostas, percebemos que alguns professores compreenderam a questão e responderam, apontando a forma como os temas são abordados em sua prática pedagógica, que não se refere apenas às metodologias e conteúdos abordados, mas também o efeito causado.

As duas últimas respostas transcritas acima demonstram a clareza com que esses docentes abordam, em sua prática, os devidos temas. Trabalhar com projetos é importante para gerar na comunidade escolar um espírito coletivo, e a utilização de livros, pesquisas, jogos, músicas e brincadeiras mostram, não só a ludicidade como os conteúdos estão sendo abordados, mas os elementos da própria cultura se fazem recursos metodológicos.

Destacamos também nas falas a importância do envolvimento da família nesse processo de ensino. Sobre isso, Paré, Oliveira e Velloso (2007, p. 120-121) argumentam que:

A família, por sua vez, tem nas tradições de linhagem e parentesco um componente importante de estruturação familiar, de transmissão de conhecimento para as gerações seguintes. Isso cria a necessidade de proximidade das famílias, com a construção das casas dos filhos casados em torno das moradias dos mais velhos, pais

e avós, o que estabelece, por si só, a manutenção da tradição, o aprendizado dos mais novos pela experiência dos mais velhos e as relações de vizinhança. Sendo assim, o princípio organizacional do espaço quilombola, ao constituir na atualidade um local de resistência e da vivência dos africanos que aqui chegaram, cumpre um papel fundamental na manutenção das formas de produção social, da cosmovisão africana e na sobrevivência desta população como comunidade negra constituída, com consciência de grupo e de origem comum.

A valorização da interação familiar e o incentivo ao repasse de tradições gera o fortalecimento da comunidade e manutenção cultural, tornando o saber popular algo hereditário e fortalecedor da identidade local e de um povo. É justamente como mediadora desse processo que a escola age.

Um dos fatores essenciais que contribuem para a qualidade, sucesso e efetividade da Educação Quilombola, sem dúvida, é a capacitação dos profissionais que atuarão em escolas em contexto quilombola. O seu preparo é fundamental para a discussão e estudo das temáticas próprias dessa comunidade escolar. Por esse motivo, buscamos compreender também, em outra questão, se a formação docente dos educadores da escola em questão os capacitou para trabalhar com essa modalidade de ensino.

Quanto às respostas sobre a formação, a maioria dos professores responderam que não. Alguns pontuaram a necessidade de que os “*órgãos educacionais responsáveis*” possam contribuir para essa capacitação, para que possa ser cumprido de fato o que está “*previsto na legislação educacional*”, ou seja, as orientações para a educação quilombola. Outros apontam que “*a formação informa o básico*”, e que se faz necessária a autonomia para buscar novos conhecimentos, destacando “*a importância da formação continuada.*” Apenas um docente afirmou que capacita, citando dois componentes do currículo de sua formação docente, que foram a Antropologia e a Filosofia.

Em meio a uma das respostas apresentadas despertou curiosidade, mesmo afirmando que o curso não foi o suficiente para capacitar, enfatizou-se que a própria comunidade e a experiência prática na escola foram, aos poucos, contribuindo e preparando para a atuação como professor (a) em contexto quilombola. No argumento, isso se justifica pela “*forte presença das músicas, danças e artes como coco de roda, capoeira, lapinha, entre nas expressões culturais tradicionais.*” (professor 5)

Percebe-se que o próprio meio possui subsídios culturais que contribuem para esse processo de escolarização, mas, não podemos descartar a importância do preparo profissional nos cursos de formação continuada para o docente.

É sabido que a formação inicial dá suporte para que o professor tenha autonomia em buscar novos conhecimentos e assim agregá-los em seu cotidiano em sala de aula. Porém,

tomando como referência o depoimento da maioria dos professores que responderam ao questionário, esse suporte não é o suficiente.

Como vimos no capítulo anterior, a Educação Escolar Quilombola foi inserida nos currículos de formação de professores como modalidade de ensino. Ela passou a ser considerada como tal a partir do parecer CNE/CP nº 2/2015, que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada do professor, mais especificamente descrita junto a outras modalidades (educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, e educação a distância) no Art. 3º do parecer (BRASIL, 2015, p. 1).

Em relação a formação inicial e continuada com lacunas, como informam os docentes, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola de 2015 apontam:

[...] a importância da inclusão do estudo de memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, estética e do etnodesenvolvimento, produzido pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural. A formação de professores/as deverá ainda desencadear o processo de inserção da realidade quilombola no material didático e de apoio pedagógico existente e produzido para docentes da Educação Básica nas suas diferentes etapas e modalidades (BRASIL, 2015, p. 5).

A necessidade de acompanhar e repensar os currículos de formação de professores, como também a oferta de cursos de capacitação, na formação continuada, que, aliados com a prática em tempo real podem proporcionar avanços precisos no processo de ensino aprendizagem das comunidades quilombolas .

A formação continuada de professores na sociedade atual é da maior importância e urgência. É preciso enfrentar os problemas existentes na sua formação, onde a articulação entre a técnica, o conhecimento e a análise crítica precisam ser elementos presentes , com vistas a preparar educadores que sejam formadores de cidadãos, que possam ser pessoas autônomas capazes de identificar e analisar informações, construindo seu juízo crítico.

A história da educação brasileira a questão da formação de professores é marcada por avanços e recuo que nem sempre corresponderam as exigências da sociedade. Nóvoa (1992, p. 9) já enfatizava que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequação de formação de professores”. A legislação atual, a educação escolar quilombola solicita professores que sejam habilitados e competentes. Onde essas condições impõem novas condições a esse ensino no currículo escolar os requisitos do profissional que poderá atuar na área. Esse ensino quilombola e a formação de professores proporcionam a capacidade de uma nova maneira de se educar para a identidade e diferenças

culturais, assim como auxiliam na promoção da dignidade, respeito e liberdade em clima de diálogo.

Prosseguindo com as perguntas, ao serem indagados acerca das principais dificuldades na prática docente nessa escola, destacamos os seguintes pontos: *“orientação por falta de supervisão. O currículo, e uma grande quantidade de programas”*; *“a falta de recursos”*; *“a [falta de] participação da família dos alunos com mais dificuldade na aprendizagem”*; *“o conhecimento sobre a comunidade, a rotina escolar, metodologia de pesquisa”*; *“pouca disponibilidade de tempo”*.

Quanto aos aspectos mais positivos dessa experiência, os docentes relataram: *“o programa mais alfabetização”*; *“adquirir novos conhecimentos”*; *“a construção do conhecimento”*; *“experiência que não se repete em lugar nenhum”*; *“oficinas pedagógicas voltadas para as políticas culturais, de um novo olhar para proposta”*; *“o acolhimento, o resgate da história dos antepassados, com tudo uma aprendizagem significativa”*; *“o momento em que uma criança aprende a ler”*; *“o fato de estar contribuindo na construção social dos sujeitos quilombolas e como mediadora nesse processo educacional”*. (professor 6 e 7).

Ao nos deparar com os depoimentos de ambas as questões, como podemos perceber, algumas respostas foram abrangentes e referentes ao ensino de forma geral, apenas uma parcela pontuou aspectos relacionados à experiência do ensino em uma escola quilombola. Sobre as dificuldades, podemos destacar a ausência da família, a falta de recursos, a falta de orientação e o conhecimento sobre a própria comunidade. Sem dúvida, são aspectos que pesam no resultado da aprendizagem dos alunos.

Com relação aos aspectos positivos, destacados por eles, o que chamou a atenção foi o *“resgate da história dos antepassados”* e *“o fato de estar contribuindo na construção social dos sujeitos quilombolas e como mediadora nesse processo educacional”*. Sobre essa afirmativa, encontramos semelhança de pensamento, ao nos valer dos estudos de Graciani (2014, p. 25), ao escrever sobre o educador social:

Em busca de apresentar as potencialidades intrínsecas de emancipação, na qual os educandos possam reaprender e repreender o seu desenvolvimento como cidadãos, o educador social torna-se o agente central do desenvolvimento das ações educativas que promoverão essa transformação.

O educador social é um mediador do diálogo do educando com o conhecimento. Assumindo a intervenção e a diretividade do processo educativo, ele revê a diferença entre o seu saber e o saber do educando, comprometendo-se com a assimetria inicial e caminhando na direção diminuir gradativamente essa diferença.

É notório que há uma consciência da educação como um ato político de emancipação do educando, por meio do conhecimento. Por isso, é fundamental que se faça resgate da história dos antepassados, como foi bem pontuado por um (a) docente, isto é, os motivos dos conflitos históricos entre raça, etnia e outros. Entender as causas passadas é um viés de auxílio para compreender o presente e se fazer enxergar como resultado da resistência de muitos povos que, ao longo da história, foram inferiorizados, maltratados e explorados.

Esse processo de exploração e inferiorização é resultado não apenas das necessidades econômicas de exploração, de acordo com Munanga (1986) foi também pela “ignorância dos escravistas em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos” (apud. FELIX; SERAFIM; MEDEIROS, 2003, p. 14). Esses aspectos foram contribuintes para a desmoralização intelectual e dos aspectos físicos da pessoa negra, e precisam ser trabalhados nas escolas, especialmente nas quilombolas, despertando a compreensão dos fatos relacionados a seu povo.

Adiante, buscamos entender como o corpo docente explicaria as diferenças da prática docente nessa escola. Dentre as respostas, destacam-se as seguintes: “*as atividades são elaboradas e desenvolvidas de acordo com a realidade da escola*”; “*acontece de acordo com o contexto de cada turma, onde a diversidade de conhecimentos prévios é considerada*”; “*são debatidos através de reuniões, e o corpo docente trabalha esse tema com interação e participação de todos*”; “*Além da produção de cinema na escola, a escola também tem um cineclube, uma brinquedoteca e a valorização da história da comunidade quilombola*”; “*Valorização da identidade, respeito a cultura*”, “*trabalhamos coletivamente para construir junto com os nossos aluno a aprendizagem*”; “*Elas surgem da necessidade de ser pensar na escola como um todo, uma instituição que é influenciada pelo meio em que está inserida*”; “*o compromisso de todos na aprendizagem*”.

É nítido nas respostas que parte dos docentes têm consciência da necessidade de um currículo específico, que engloba os saberes da comunidade e acerca da comunidade, bem como de seus integrantes. Enfatiza-se a valorização da cultura local e dos saberes trazidos pelos alunos para a escola, havendo espaço para o diálogo entre escola e comunidade.

A questão oito indaga se há uma discussão mais ampla sobre a questão racial no Brasil e como ela se dá. De todos os professores, apenas um afirmou que não há essa discussão. Os demais reconheceram a existência e destacaram que ela se dá das seguintes maneiras: “*dialogando fazendo os alunos a refletir sobre o tema*”; “*discutimos sobre a miscigenação, que a população brasileira é resultado de uma mistura de raças. Os alunos expõem suas opiniões por meio de rodas de conversa e debates dirigidos*”; “*No planejamento, na roda de*

conversa, debate com os alunos, nas leituras de livros, precisamos fomentar, cutucar e dialogar porque é um tema que nos rodeia, que nos interessa”; “pautada em conhecimentos, experiências, práticas, pela manutenção das tradições afro-brasileiras”; “se dá de forma a conhecer e respeitar o indivíduo no contexto social, para que se reconheça a importância do mesmo no desenvolvimento do país”; “é nas salas de aula que essa discussão deve acontecer, através do comportamento de cada um e o respeito mútuo”.

Ao refletir sobre as falas, notamos uma compreensão do que foi indagado, ao ser constatado que há uma tendência nas respostas para a forma (metodologia) com que a temática é abordada, e não como ela se dá, sendo este o verdadeiro intuito da pergunta. Tratar da questão racial no Brasil é saber que ela está relacionada à identidade nacional, fazendo-se necessário ir além do debate acerca da constituição do povo brasileiro, que ocorre basicamente pela fusão de três principais raças: a negra, a branca e a indígena. Discutir raça no Brasil envolve a compreensão geográfica, fenômenos econômicos e políticos, como a imigração, por exemplo, (ORTIZ, 2006). A compreensão desses fatores contribui para o entendimento das raízes da discriminação e racismo, que podem ser discutidas coletivamente no âmbito escolar.

Com isso, tomando como base o parágrafo IV do Art. 34, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, deve-se “promover o fortalecimento da identidade étnico-racial, da história e cultura afro-brasileira e africana ressignificada, recriada e reterritorializada nos territórios quilombolas” (BRASIL, 2012, P. 13).

A penúltima questão procurou compreender o que os educadores achavam do currículo. Os discursos apontaram as seguintes falas: *“precisa ser trabalhado de forma que seu conteúdo seja apresentado de diferentes maneiras, ou seja, através do uso de uma metodologia diversificada”; “Não vejo nenhum problema [...] minha atenção maior é a forma que esse currículo será colocado na prática”; “ele é sempre o cargo chefe do conhecimento, da aprendizagem e da dificuldade que cada um tem de conhecer a sua história”; há “ a inclusão da temática de políticas culturais, da memória dessa comunidade no currículo escolar”; “o currículo nos dá um norte, mas levando em conta com interesses dos alunos, da vivência, da própria cultura em que ele está inserido, dessa forma o currículo passa a ter sentido e fortalecimento”; “Aborda conteúdos importantes e fundamentais para se trabalhar em uma escola que está inserida em uma comunidade quilombola”; “está desatualizado”; “poderia ser mais específico”.*

A maioria das respostas aponta para o entendimento acerca do currículo de forma geral e apenas três delas apontaram que há especificidades para a comunidade quilombola, mas não

quais. No entanto, uma fala despertou a atenção, ao apontar que “*o currículo passa a ter sentido de fortalecimento*”, conforme proposto no parágrafo XIX do Art. 7º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, ao prescindir a “valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas” (BRASIL, 2012, p. 5).

Por fim, foi perguntado acerca do material escolar. Os apontamentos foram: “*poderia ser mais elaborado*”; “*é de melhor qualidade*”; “*satisfatório*”; “*é mais um meio, um suporte que faz diferença de como os alunos tomarão posse desse conhecimento, eles podem auxiliar na aprendizagem dos alunos*”; “*DVD, televisão, livro didático, quadro revistas, jornais, livros para pesquisa, caderno, papel ofício, computador e data show*”; “*é necessário, é um objeto que complementa a aprendizagem*”; “*satisfeita*”; “*Considerando a ideia de que não há como pensar processos educacionais sem considerar o materiais didáticos utilizados de forma generalizada no sistema de ensino brasileiro, posso afirmar que se trata de mais um obstáculo enfrentado, que é, como podemos elaborar materiais didáticos que visualizem as comunidades quilombolas, com suas especificidades, porém, sem que esses desconstruam seus significados e crenças*”.

Como visto, parte dos comentários tendem a referir-se ao material didático de forma geral, sem levar em conta os materiais voltados para a comunidade quilombola. Alguns mostraram-se satisfeitos, já outros nem tanto. Na última fala transcrita, o docente aponta como um obstáculo a ser enfrentado, mostrando dificuldade em adaptá-los para a realidade da comunidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, de 2015, apontam que “A produção e distribuição de material didático e paradidático específico precisa ser feita em diálogo com as realidades locais das várias comunidades existentes em cada município” (BRASIL, 2015, p. 5). Não há um material pronto, enviado pelo Ministério da Educação (MEC) para essas instituições, uma vez que há uma diversidade muito grande das culturas dos quilombos e essa adaptação deve ser feita pela própria comunidade escolar, durante o planejamento.

O material didático escolar quilombola deve ser utilizado como suporte nas questões sociais de valorização da diversidade, servindo como subsídio para a aprendizagem dos alunos, fortalecendo a sua identidade e os seus direitos, assegurados por lei. É preciso que o material de didático nas escolas quilombolas devem ser elaborado de forma que respeitem seus valores e sem desconstruir seus significados e crenças.

De modo geral, ao analisar as respostas de todos os 08 (oito) professores aos 10 (dez) itens, constatamos a existência de duas vertentes. Uma que mostra a clareza na forma com que os temas são abordados no contexto quilombola, em que podemos destacar a participação da família, leituras diferenciadas, oficinas, e outras formas metodológicas de abordagem dos conteúdos. A outra é a fragilidade com relação aos próprios conteúdos, ao domínio, quais discussões são pertinentes acerca de raça, cultura, crenças, etc. Esta realidade foi apontada pelos próprios professores e, inclusive, alguns deles apontaram para a necessidade de investimento em cursos de formação continuada, visando à capacitação pedagógica para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e professores de comunidades quilombolas. É preciso que haja também uma maior abertura no currículo da formação inicial para o estudo e debates dessa modalidade de ensino e os conteúdos programáticos referentes a ela.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos das lutas historicamente travadas entre as culturas, raças e etnias, uns pela própria sobrevivência e dignidade e outros por exploração, preconceito e sentimento de superioridade. As ciências sociais, aliadas a educação vêm lutando não só para o estudo desses fatos ocorridos, mas também pela libertação da consciência e a conquista por direitos equivalentes e o respeito, pela superação da supremacia racial e econômica de um povo sobre o outro. Estudamos a epistemologia que orientam o currículo na formação dos professores, e verificamos que existe uma hegemonia na esfera da política curricular no que diz respeito a formação dos professores no Brasil.

O nosso trabalho mostra que o conteúdo curricular deve está pautado no Projeto Político Pedagógico e que a teoria crítica tanto do currículo como da formação dos professores deve implicar em uma mudança de orientação que leve em conta o cotidiano e vivências dos alunos. Com isso, buscamos compreender como é o currículo de uma escola quilombola, e de que forma essa resistência, por meio do reconhecimento das tradições nacionais, estão sendo postas no currículo escolar da escola campo da pesquisa.

Para atender ao objetivo principal da pesquisa, dividimos o trabalho em três partes principais. Na primeira parte, tivemos como finalidade entender o que dizem os principais estudos acerca da educação quilombola e de que forma essa concepção de educação está posta legalmente. Como resultado dessa primeira parte, destacamos que de modo geral, ao analisar os estudos acerca da educação quilombola, aliado às leis, percebe-se grandes avanços conquistados pela comunidade negra, desde a extinção da escravidão até a atualidade. O trajeto se refere à conquista pelo direito à educação formal, e logo em seguida a necessidade de uma educação com características próprias, que é a Educação Escolar Quilombola, que contempla a riqueza histórica e cultural de um povo, na busca pela igualdade, respeito e afirmação cultural, étnica e identitária.

Na segunda parte, compreendemos de que forma as especificidades dessa modalidade de ensino são contempladas no Projeto Político Pedagógico (PPP), com base teórica e legal, e ainda perceber de que forma o currículo quilombola está pautado no PPP, de 2015, da Escola José Albino Pimentel, lócus da pesquisa. Como visto, assim como os demais espaços do PPP da escola, as atividades programáticas também não abordam as temáticas pertinentes, havendo, portanto, uma ausência, no tocante a tais temáticas, tornando-se perceptíveis apenas propostas metodológicas que se referem ao ensino de forma geral, sem mencionar as especificidades do currículo quilombola.

Na terceira parte, buscamos compreender a Educação Escolar Quilombola por meio da perspectiva docente, tomando como base o depoimento de alguns professores da referida instituição, cujo total de oito (08) professores responderam à indagação referente a sua prática educativa e outros pontos importantes sobre a escola. De modo geral, ao analisar as respostas, constatamos a existência de duas vertentes. Uma que mostra a clareza na forma com que os temas são abordados no contexto quilombola, em que podemos destacar a participação da família, leituras diferenciadas, oficinas, e outras formas metodológicas de abordagem dos conteúdos.

A outra é a fragilidade com o currículo que ainda é preciso compreender como uma construção social sendo um processo elaborado e bem estruturado afim de trazer discussões pertinentes acerca de raça, cultura, crenças, etc. Esta realidade foi apontada pelos próprios professores, cujo alguns deles inclusive apontaram a necessidade de investimento em formação continuada, visando à capacitação pedagógica para o processo de ensino aprendizagem dos alunos e professores de comunidades quilombolas.

Por se tratar de uma realidade já conhecida por mim, enquanto moradora da comunidade quilombola, e ex-aluna da Escola José Albino Pimentel, posso afirmar que alguns desses resultados foram esperados, com relação à fragilidade curricular da instituição, e o preparo docente. No entanto, como já dito, o atual PPP da escola está em processo de reformulação, o que nos permite a esperança de pensar nos avanços possíveis, desde o ano de 2015 até a atualidade. Pude perceber que a escola e os professores estão mais preocupados com a valorização da cultura e da identidade local e não trabalham os temas apenas em datas comemorativas, pois no período que fui aluna da escola, pouco se falava ou até mesmo se mencionava na questão racial que passava de forma despercebida pelos professores da escola.

A partir das temáticas que são trabalhadas na escola no período da pesquisa, a questão musical, a dança, o coco de roda etc. Além dos elementos da cultura afro-brasileira, as práticas educativas trazem uma proximidade ainda maior entre a comunidade e o espaço escolar quilombola e as estratégias utilizadas nas práticas educativas na escola quilombola, com relação a sua realidade sociocultural, podem ser claramente notadas, através dos relatos dos professores.

Com relação à importância de se colocar em prática os conhecimentos e saberes que fazem parte do contexto e da realidade dos alunos.

Concluimos que o trabalho atingiu os objetivos constatou-se a fragilidade curricular, ao serem vista a ausência de conteúdos programáticos para a Educação Escolar Quilombola, conforme apontam as Diretrizes Curriculares para essa Modalidade de Ensino. Acreditamos

ser pertinente a realização de estudos futuros, que possam mostrar os avanços adquiridos no currículo dessa instituição, por meio do estudo do Projeto Político Pedagógico (PPP) atual, bem como a possibilidade de adentrar no próprio cotidiano escolar para dialogar com os docentes, alunos e demais integrantes da comunidade escolar. A pesquisa feita com aplicação de questionário semiestruturado, tendo em vista que atingiria melhor a compreensão das perguntas e facilitando as respostas dos professores.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. 3ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL, Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o racismo, Discriminação Racial, xenofobia e Intolerância Correlata. Brasília, 2001.

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana**. Brasília: Outubro de 2009.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 25 de Mai. de 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola**. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 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. Brasília, 2003.

_____. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º de Julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 de Agosto de 2017.

BERNSTEIN, Basil (1996) **Classe Social e Prática pedagógica**. In: A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. Petrópolis, Vozes. p. 93-132.

CAMPOS, Margarida Cássia; GALLINARI, Tainara Sussai. **A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil**. Rev. Nera – Ano 20, Nº. 35 – Janeiro/Abril de 2017 – ISSN: 1806-6755. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/viewFile/4894/3688>>. Acesso em: 23 de Jun. de 2018.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0539.pdf>>. Acesso em: 21 de Jan. de 2018.

CASTILHO, Suely Dulce de. **Quilombo Contemporâneo: Educação, Família e Cultura**. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

CHIZZOTI, Antônio. O cotidiano e as pesquisas em educação. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos enfoques da pesquisas educacional**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FELIX, Alda; SERAFIM, Ilgoana Angelo; MEDEIROS, Janete Silva de. **Construindo um cotidiano escolar voltado para os desafios das relações étnicas**. Trabalho de Conclusão de Curso. João Pessoa, Out. de 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**. 4ª Ed.; São Paulo: Editora Atlas; 1995. (Cap.3: A pesquisa social/ Cap.10; A entrevista e Cap.11: O questionário).

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro e Educação**: ressignificando e politizando a raça. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 3 de Janeiro de 2018.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**. 1º ed. - São Paulo: Cortez, 2014. Cap. 1. **Pedagogia Social**: uma obra em construção. In. GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**. 1º ed. - São Paulo: Cortez, 2014.

GUEDES, Josenilson Viana Guedes; SILVA, Angela Maria Ferreira da; GARCIA, Luciane Terra dos Santos. **Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos: um ensaio teórico**. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 98, n. 250, p.580-595, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n250/2176-6681-rbeped-98-250-580.pdf>>. Acesso em: 19 de Ago. de 2018.

LEITE, Joana de Almeida Soares. **Educação Escolar Quilombola**: um olhar para o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal São Francisco de Assis. Monografia. Caicó-RN, 2017. Disponível em: <https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/5785/6/EducEsc_Monografia_2017.pdf>. Acesso em: 17 de Maio de 2018.

MASI, Domenico de. **O ócio criativo**: entrevista a Maria Serena Palieri. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Rodrigues. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Ministério da Educação. Brasília-DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____, Kabengele. **Origem e histórico dos quilombos em África**. In: Moura, Clóvis (Org.). **Os quilombos na dinâmica social do Brasil**. Maceió: EDUFAL, 2001. p. 21- 31.

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006. Cap.

1. **Memória coletiva e sincretismo científico: as teorias raciais do século XIX**. In. ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículo e aprendizagem: relações de gênero e raça na escola**. FAE/UFMG e GECC – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Currículos e Culturas. Disponível em: <www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/M/Marlucy_Alves_Paraiso_23.pdf>. Acessado em: 06/2016.

PARÉ, Marilene Leal; OLIVEIRA, Luana Paré de; VELLOSO, Alessandra D'aqui. **A Educação para Quilombolas**: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (Rs) e da Comunidade Kalunga do Engenho II (Go). Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 215-232, maio/ago. 2007 215. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo

Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 6 de Maio de 2018.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O Pesquisador, o problema de pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. In: LUCENA,C.T.;CAMPOS ,M.C.S.;DERMARTINI ,Z.B.F.(orgs.).**Pesquisa em Ciências Sociais**: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz. São Paulo: CERU, 2008.p.15-34.

ROBYN, Ingrid. **Capitalismo, esquizofrenia e raça. O negro e o pensamento negro na modernidade ocidental**. Topoi (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 18, n. 36, p. 696-703, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/topoi/v18n36/2237-101X-topoi-18-36-696.pdf>>. Acesso em: 19 de Jul. de 2018.

ROCHA, Gabriel dos Santos. **Antirracismo, negritude e universalismo em pele negra, máscaras brancas de Frantz Fanon**. Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana Ano VIII, NoXV, Agosto/2015. Disponível em: <Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana Ano VIII, NoXV, Agosto/2015>. Acesso em: Ag. de 2018.

SANTANA, Carlos Eduardo Carvalho. **Processos Educativos na Formação da Identidade em Comunidades Remanescentes de Quilombo**: um estudo sobre Barra, Bananal e Riacho das Pedras. UNEB, 2005.

SANTANA, Jaqueline. **Aspectos Políticos Da Educação Quilombola: Currículo E Prática Pedagógica Em Discussão**. Interfaces Científicas - Humanas e Sociais • Aracaju • V.4 • Edição Especial - Contextos da Cultura • p. 101 - 108 • Nov. 2015.

SILVA, Cícero Pedroza da. **Comunidades Quilombolas**: práticas pedagógicas de cultura popular na perspectiva da Educação Popular no litoral sul da Paraíba. Monografia. João Pessoa, 2014.

UBERTI, Luciane. **Intencionalidade Educativa**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1223-1242, out./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/12.pdf>>. Acesso em: 19 de Out. de 2018.

ANDRÉ, M.E. D.A.de, **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas: Papyrus, 2008

MATTOS, C. L.G; CASTRO, P.A. **Etnografia e Educação**: Conceitos e Usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011

Apêndices

APÊNDICE 1: Questionário semiestruturado aplicado



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES - CCHLA
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Questionário referente à coleta de dados para o referido Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: uma reflexão com base em uma escola quilombola de Gurugi (PB), que tem como autora a aluna Alessandra Araújo da Silva Filha, integrante da instituição Universidade Federal da Paraíba, campus I.

Questões

1. Como você descreveria o cotidiano dessa escola?

2. Como o reconhecimento dessa escola como integrante de um quilombo mudou o seu dia a dia?

3. Por estar lecionando em uma escola em contexto quilombola, como você aborda em suas práticas pedagógicas os temas relacionados à cultura e à especificidade étnicocultural da comunidade?

4. Sua formação docente lhe capacitou para trabalhar com essa modalidade de ensino? Explique o porquê.

5. Quais são as suas principais dificuldades na prática docente nessa escola?

6. Para você, quais são os aspectos mais positivos dessa experiência?

7. Como você explicaria as diferenças da prática docente nessa escola?

8. Há uma discussão mais ampla sobre a questão racial no Brasil? Como ela se dá?

9. O que você acha do currículo?

10. E do material escolar?

Obrigada pela colaboração!