

O CURRÍCULO ESCOLAR: IDENTIDADE E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Givânia Maria da Silva

Aluna de Pós Graduação da UNB (mestrado)
Faculdade Educação da Universidade de Brasília
givaniaconceicao@gmail.com

Resumo: Parto dos desafios de lidar com a educação *escolar quilombola*, diante da ausência de dados a respeito dos quilombolas e dos elementos que considero indispensáveis no processo de discussão da política pública de educação quilombola que são: *reestruturação do currículo escolar, formação de professores/as, elaboração de materiais didáticos e a participação das próprias comunidades quilombolas durante todo decorrer das ações*. Concluo afirmando que o processo deve ser feito de forma a gerar novas aprendizagens e práticas. Aponto ainda mudanças estruturais envolvendo estados e municípios pelos papéis já estabelecidos pela Constituição Federal e por entender que as relações de poder local podem atender a propósitos inesperados.

Palavras – chaves: educação quilombola; currículo e formação de professores/as.

INTRODUÇÃO

As comunidades remanescentes de ¹quilombos que só foram reconhecidas formalmente pela Constituição de Federal de 1988,² representam uma população significativa em nosso país. Formadas a partir da resistência e reação à escravidão, constituem-se hoje em grupos de lutas contra a todos os tipos de escravidão. Após séculos de constituição e de lutas pela permanência em seus territórios, ainda não se sabe ao certo quantas são as comunidades remanescentes de quilombos, como efetivamente vivem e onde estão localizadas na sua totalidade. O governo brasileiro trabalha com um número aproximado de 3.500 comunidades remanescentes de quilombo no Brasil (³Dados Agenda Social Quilombola, 2007). ⁴A Coordenação Nacional das Comunidades Quilombolas do Brasil – CONAQ, representação máxima das comunidades quilombolas em nível nacional, afirma serem estas mais de 5.000 mil grupos espalhados em quase todos estados da federação, com exceção de Roraima e Acre, que até então não foi identificada a presença de comunidades quilombolas, o que não significa não ter e sim o distanciamento dessas populações de ações do estado brasileiro. Não estão localizadas apenas nas áreas rurais, pois em muitos casos as cidades foram crescendo e absorvendo-as, ou seja, urbanizando-as. Para dar continuidade ao diálogo com o tema das comunidades quilombolas na perspectiva da educação, é preciso que antes fazer um exercício de visualizar de que espaços falando e

- 1 Quilombos= kilombo de origem da língua banto umbundo, falada pelo povo ovimbundo, que se refere a um tipo de instituição sociopolítica(Munanga, 2006, p.71)
- 2 Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal: aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras, serão reconhecido o direito e o estado emitirá os respectivos títulos definitivos.
- 3 Conjunto de ações e políticas públicas do governo federal formatada e orçada para as comunidade quilombolas lançada em 2007.
- 4 Instância máxima de organização e representação quilombola em nível nacional.

visualizando. A partir de que entendimento conceitual é essa percepção e o nosso olhar:

No momento atual, para entender o significado de um quilombo e compreender o sentido dessa mobilização que está ocorrendo, é preciso compreender como historicamente esses agentes sociais se colocaram perante aos seus antagonistas, bem como entender suas lógicas, suas estratégias de sobrevivência e como eles estão se colocando hoje ou como estão se autodefinindo, desenvolvendo suas práticas de interlocução. (ALMEIDA, 2002, P. 68-69)

Com a ideia de que “o pertencimento ao grupo não emana, por exemplo, de consanguinidade, não existe uma preocupação com uma origem comum, tampouco o parentesco constitui uma condição de pertencer” (ALMEIDA, 2002, P.74), a partir dessa compreensão e do fato de que os dados ainda são escassos ou ainda insuficientes para se afirmar o total dessas populações pelo fato de não terem passado por processo censitário que permitisse com mais precisão ter informações sistematizadas e seguras da real situação das comunidades quilombolas, é que trataremos do tema da educação quilombola. O fato de não se ter informações mais precisas, nos leva a não se saber ao certo quais são principais demandas, como vivem, quais são as suas principais dificuldades, seus anseios e seus potenciais.

Ao dizer isso, não estou afirmando que as comunidades quilombolas não têm apresentado suas demandas, que já em 1995 pela ocasião do seu Primeiro Encontro Nacional escreveram a I Carta ao estado brasileiro, reivindicando a implementação em nível nacional de políticas públicas, entre elas política pública de educação. O que é fato, é que não há dados sistematizados dessas reivindicações e nem um diagnóstico que de contas do conjunto questões postas, inclusive suas localizações e necessidades. Uma das primeiras ações estruturadas no âmbito do governo brasileiro, após o reconhecimento pela Constituição de 1988, como políticas públicas para as comunidades quilombolas, compreendendo os ciclos orçamentários (⁵PPA, ⁶LDO e ⁷LOA), foi o Programa Brasil Quilombola lançado em 2003. ⁸O PBQ assim denominado reuniu ações de diversos Ministérios e fazendo parte desse programa ações de saúde, educação, regularização fundiárias dos territórios quilombolas, saneamento básicos, Luz Pra Todos, programas sociais, infra – estrutura, entre outras. Tais ações tiveram metas físicas e financeiras estabelecidas para o período 2003-2007. Não vou me ater aos números do programa, pois não se constitui objetivo desse texto.

Destaco aqui as ações voltadas para o fortalecimento da educação em comunidades quilombolas, que a época não havia sido estabelecido como ⁹Modalidade de Ensino da Educação Básica e que tinham como propósito três eixos: construção de escola em comunidade quilombola, formação de professores e elaboração de materiais didáticos diferenciados, algo inovador na estrutura da educação brasileira. Faz parte de um momento de repensar a educação

5 PPA- Plano Plurianual

6 LDO- Lei de Diretrizes Orçamentária.

7 LOA- Lei Orçamentária Anual.

8 PBQ- Programa Brasil Quilombola, programa que sistematiza as políticas para as comunidades quilombolas.

9 Resolução CNE nº 4, de 13 de julho de 2010.

brasileira a inclusão da História da África e afro-brasileiras como conteúdo escolar obrigatório, a partir a alteração na Lei de Diretrizes de Bases da Educação - ¹⁰LDB artigo 26-A, seguida da Lei ¹¹10.639/2003. A construção das Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico - Raciais lançadas em 2006, parte integrante e estruturadora de uma concepção de educação mais inclusiva para negros e negras no Brasil, representa um marco histórico para a educação brasileira e apresentaram os parâmetros para o cumprimento da Lei 10.639/2010 e conseqüentemente da educação em comunidades quilombolas.

Dados os primeiros passos após quase 20 anos da “abolição da escravatura” surge o primeiro instrumento que traz os indicadores para se pensar e constituir uma educação que tenha como pressuposto a inclusão da história dos negros e negras descendentes de africanos fazendo parte desse conjunto de pessoas, as comunidades quilombolas, consideradas símbolos de resistência de uma luta incansável de pessoas que foram obrigadas a deixar suas terras para viver em condições de escravizados e escravizadas. Porém, apesar de tal ato, permaneceram nessas localidades saberes e lógicas não reconhecidas e validas pelo sistema, mas que funcionaram e funcionam e contribuindo para o fortalecimento da identidade desses grupos.

É na lógica de relação de coletivo, de concepção de escrita para além de uma formação letrada, porque se fala de um lugar – o quilombo – para além de um espaço físico, que aqui nos subscrevemos para refletir sobre a educação e as relações raciais, tendo em vista crianças, adolescentes e jovens pertencentes às comunidades de quilombos. (Nunes, 2006, p.39).

É a partir desse ponto de vista que pretendo de me ater nos próximos tópicos para apresentar alguns elementos para discussão da educação quilombola dialogando com esses espaços, que, conforme a autora, não são apenas físicas e que não só as concepções letradas devam ser valorizadas na construção dos referenciais da educação quilombola. Algumas indagações são necessárias, pois ao não se saber quantas comunidades quilombolas são, qual é número dessa população e em que momento da aprendizagem se encontra já se constitui um desafio para o planejamento de toda e qualquer ação de política pública do estado brasileiro, principalmente no campo da educação. E é diante de tal desafio que tentarei caminhar na perspectiva de discutir quatro elementos que parecem ser os pilares dessa nova construção: *estruturação do currículo escolar, formação de professores, elaboração de material didático e a participação das próprias comunidades quilombolas durante todo o processo*. Esse caminho tem como ponte de partida os marcos legais já existentes e as lógicas e concepções organizativas das próprias comunidades quilombolas.

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA: A URGENTE *MISSÃO* REPENSAR DO CURRÍCULO ESCOLAR.

Considerando os aspectos apresentados na primeira parte do texto, tentarei nesse segundo tópico apresentar alguns dos desafios visualizados no momento para construção e imple-

¹⁰ LDB- Lei de Diretrizes de Bases da Educação Brasileira.

¹¹ Lei que altera a LDB e torna obrigatório o ensino da história da África e afro-brasileira na educação brasileira.

mentação da educação quilombola. Um deles reside no currículo escolar da forma como está organizado. E, para pensar uma educação quilombola, algumas perguntas precisam ser feitas para que possamos caminhar rumo à construção de indicadores que possibilitam de forma mais inclusiva tratar da história e cultura desses grupos que até então não foram entendidos e retratados de forma a positivar a sua presença no Brasil, seus saberes, seus modos de viver, de vê e se organizar, nem foram reconhecidas as inúmeras contribuições no processo de formação do povo brasileiro nos mais variados campos: educação, saúde, música, culinária, esportes, modelos organizativos, tecnologias, e tantos outros.

Os quilombos ou os remanescentes das comunidades de quilombo como diz o texto constitucional, significam uma das formas de organizações de maior resistência do povo negro brasileiro. Para (Munanga, 2006, p.72) os quilombolas eram homens e mulheres que se recusavam a viver sob o regime da escravidão e desenvolviam ações de rebeldia e de luta contra esse sistema. Com trajetórias próprias, essas populações só vieram a ser reconhecidas formalmente em 1988, o que certamente podemos constatar que se passaram mais 300anosde silêncio das vozes desses grupos. Tal silêncio foi consentido pelo estado brasileiro, pois sequer, registrou-se durante anos como parte integrante da sociedade brasileira. Pensar educação, portanto, com as comunidades quilombolas não é mesma coisa de pensar educação para as comunidades quilombolas; é pensar também que tipos de movimentos devem ser feitos na busca de um currículo escolar que trate de forma mais honesta a vida das comunidades quilombolas, suas manifestação, suas lutas, sua participação nos processos, inclusive a distância das mesmas da ação do estado. Sobre o tema da participação tratarei mais adiante.

Como se dará a construção do currículo escolar sendo a educação quilombola Modalidade de Ensino? Considerando que essas populações encontram-se na sua grande maioria na informalidade do sistema de ensino pelo fato de não se ter dados que permitam um planejamento mais eficaz, como resolver tal dilema? A ausência de informações da espécie de quantas são, onde estão, como vivem, e, mais, como gostariam de serem vistas, representam um desafio a ser superado. Por outro lado, que metodologia pode dar conta de formatar um processo de tamanha importância para estes grupos, mas que dispõe de poucas informações e as que existem estão dispersas? O currículo escolar hoje dá conta de, sem mudanças estruturais responder aos desafios já identificados? Como trazer para o contexto escolar a cultura de uma população que historicamente foi invisibilizada sem estereotipá-la ainda mais? E , como garantir que na construção de ação de tamanho significado, a educação, respalde algumas conquistas advindas de convenções e tratados internacionais que asseguram o direito a essas populações de participarem e de serem escutadas nos processos de formulações de políticas públicas? A convenção 169 da ¹²OIT- Organização Internacional do Trabalho é um exemplo clássico: garante o direito de serem consultadas, seja por meio de uma consulta pública, ou outro instrumento definido, levando em conta as diversidades regionais e os contextos em que estão inseridas tais populações. É preciso fortalecer os mecanismos de participação como espaço de

fazer ecoar a voz de quem sempre teve sua voz silenciada, o que não significa que não as tem, pois, o que lhes foi negado, foi o direito a sua própria voz representar seu pensamento. Escutar essas vozes pode ser um exercício enriquecedor para o sistema de educação brasileiro, desde que se pautem por outros eixos, que não sejam os da imposição, negação, omissão como a história oficial assim procedeu por durante anos e que ainda tem resistência de contar a verdadeira História do Brasil, preferindo assim silenciá-la. A tarefa mais importante não é responder as indagações aqui feitas, mas construir um processo que dê respostas concretas aos desejos e anseios desses grupos, denominado “comunidades quilombolas”.

Uma concepção de educação e aquisição de conhecimentos que vá ao encontro dos interesses emancipatórios que as comunidades quilombolas vem construindo desde o período escravista requer a promoção de uma leitura de mundo que dê ênfase a sua trajetória histórica, como lembrança viva de que o tempo não esvaece a disposição para a transformação. Ser quilombola é estar sempre com as armas da perseverança, sabedoria e solidariedade coletiva (Nunes, 2006, p.149).

É com base nesses princípios que buscarei apresentar alguns dos aspectos que autora chamou de leitura de mundo, a partir da concepção de educação que tenha outra perspectiva de currículo escolar. Além dos aspectos aqui levantados para uma nova leitura de mundo em que consista a estruturação de uma educação que a base curricular considere tais questões, deve ser no mínimo buscado com muita determinação. Por outro lado, é preciso considerar ainda a invisibilidade a que estão submetidas as comunidades quilombolas e como construir um currículo que ao mesmo tempo, dê conta dos aspectos globais do sistema de ensino, dos aspectos gerais das próprias comunidades quilombolas e das especificidades de cada uma, ou pelo menos de cada região. Se levarmos em conta que ainda não existem dados confiáveis para assegurar a sua totalidade, há de se concluir que os cuidados a serem tomados para a formulação e implementação de uma Modalidade de Ensino para atender as comunidades quilombolas é buscar não tratá-las como tendo uma única histórica. Só isso já se constitui em uma questão importante.

Quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo da educação” (Forquim,1993, p.10).

Para pensar uma educação com as comunidades quilombolas, portanto, um currículo escolar quilombola, se faz necessário reconhecer a identidade e a cultura quilombola, tais como são e perceber que elementos podem e devem ser transformados em conteúdos escolares, isto é, com o mínimo de concordância e diálogo com essas comunidades. É também necessário perceber como estão organizadas as escolas que atendem ou estão inseridas nos territórios quilombolas ou comunidades quilombolas. Quantas ainda não tem o direito à educação, seja

ela pensada a partir qualquer referencial. Esse processo pode apontar questões que até hoje não foram reveladas, porém, atingem um grau de relevância muito alto para as comunidades quilombolas, como por exemplo, as crenças locais, as alternativas de sobrevivência e de cura, entre outras. Tais referências, que para os sistemas educacionais gozam de pouca importância ou mesmo são desconhecidas, para as comunidades quilombolas são práticas válidas e tem um valor histórico e simbólico muito forte, pois fazem parte de sua identidade e cultura.

É de extrema importância que as comunidades negras, outras comunidades étnicas e as comunidades femininas tenham significativamente se definido em termos desses limites internos e externos dos grupos a que pertencem, pois isso permite maior coesão entre os vários elementos de suas respectivas comunidades (Apple, 2006, p.141-142).

Não basta uma tentativa de transmissão caricaturada e nem uma interpretação desconectada da realidade. É preciso perceber como essas comunidades se entendem se afirmam, se reconhecem e querem ser vistas. É preciso o envolvimento das mesmas como agentes de suas histórias, buscando fazer desse processo um momento de aprendizagem coletiva. “O currículo se expressa em usos práticos, que, além disso, tem outros determinantes e uma história” (Sacristán, 2000, p.202). Se, por muitos anos, a história das populações quilombolas foi omitida, inclusive, suas lutas passadas e presentes pela garantia e permanência da vida em seus territórios, a preservação e cuidados com o meio ambiente, esses elementos precisam fazer parte do currículo escolar e do cotidiano da escola, da educação quilombola estimulando nos jovens, crianças, adultos um sentimento de pertencimento e orgulho de sua história e de seus antepassados?

É mais uma tarefa dessa nova concepção de educação. Por outro lado, é preciso envolver os municípios e estados na construção da educação quilombola. Pois, o fato de se estabelecer educação quilombola como Modalidade de Ensino da Educação Básica, recai sobre estes questões importantes que não podem ser deixadas de lado. É preciso aprofundar e focar o diálogo de forma consistente, pois há mudanças significativas a serem feitas que mexem nas estruturas já consolidadas. É preciso pensar também nos papéis já estabelecidos pela Constituição Federal para cada uma das instâncias de governo.

As mudanças na LDB para absorver a História da África e Afro-brasileira geraram poucos movimentos pelos órgãos que cuidam da educação em nosso país, e, em especial, estados e municípios onde estão localizadas as comunidades quilombolas. Considerando que foram disponibilizados recursos no Orçamento da União e pouco se acessou tal recurso, identifica-se uma questão a ser refletida: que razões levaram os municípios e estados não buscarem os recursos destinados para investir na construção de escola, elaboração de material didático e formação de professores? Percebe-se com isso que as mudanças não devem ser apenas nos marcos legais, mais no enfrentamento do fenômeno do silêncio sobre essas populações e da ausência de dados desses povos, caracterizando assim um distanciamento do estado.

Construir uma estratégia que consiga envolvê-los de forma mais efetiva, é algo indispensável se quisermos levar a sério a educação quilombola. Certamente os reflexos desse processo serão profundos, principalmente por ele exigir uma reorganização da educação que vai das fases iniciais até a formação de professores. Como há uma tentativa visível de omitir a história da população negra, não é diferente em grande parte dos municípios e estados onde elas estão localizadas as comunidades quilombolas. “As relações sociais no interior das quais se realizam as práticas de significação não são simplesmente relações sociais; elas são mais do que isso: são relações de poder” (Silva,2006, p.32).

Pensar o acesso à educação é pensar em acesso um caminho que poderá levar ao poder. Da mesma forma não oferecê-la, é negar a possibilidade de um caminho que leve à igualdade de oportunidades. Não há como deixar de visualizar o significado que teve e tem alguns elementos do nosso cotidiano, tais como: quem sempre teve sua voz ouvida e quem teve a sua voz silenciada? Reside nos afros - brasileiros e brasileiras de forma muito presente as marcas profundas do processo da escravidão e do racismo. Basta olharmos os extratos da desigualdade entre negros e brancos no Brasil para termos certeza como esse processo ainda levará alguns anos para que minimamente seja corrigido ou reparado. Não quero com isso defender um currículo escolar da educação quilombola que trate apenas das questões aqui levantadas, ou seja, das comunidades quilombolas. Mas a escola não pode deixar de tratá-las, não pode negar o conhecimento nem mesmos os conflitos que envolvem as comunidades, as tensões que a sociedade tem em função do racismo, a pressão do latifúndio e do agronegócio em função dos espaços territoriais, entre outros aspectos do cotidiano da vida das comunidades quilombolas. Trabalhar tudo isso de forma coerente é tarefa da escola, mas não somente para a população quilombola e sim para a sociedade em geral. Só assim é possível uma reflexão a respeito desse processo de forma a desnaturalizar as práticas de racismo, a desigualdade social, o analfabetismo entre outras práticas existentes em nossa sociedade.

Porém, não há dúvida que uma parte importante dos fatores que impedem a melhorias das condições de vida e oportunidades dos negros se encontra na ofertada em padrões limitados e insuficientes devidos à naturalização social da condição subalternos dessa população. (Jaccoud, 2008,p.55).

Os fatores aqui mencionados, se entendidos e trabalhados pela escola de forma mais democrática, continuarão permitindo estabelecer em nossa sociedade, como até hoje, as regras para um jogo dos vencedores e dos já perdedores antecipadamente. A escola não está fora desse meio e por isso ela precisa construir bases para outro pensamento. Um pensamento novo e emancipador pra si e para o conjunto da sociedade. E a educação quilombola nasce com esse desafio: mudar as regras do jogo de forma a permitir que as comunidades quilombolas participem ativamente e tenham chances de vencer. Um dos caminhos passa pela construção de um novo currículo escolar baseado em novos princípios, que devem ser: emancipação, combate ao racismo, sexismo, machismo, contribuindo para que mais de uma história seja contada, conhecida e reconhecida.

FORMAR PROFESSORES/AS: UM INVESTIMENTO NECESSÁRIO.

Continuando na linha dos quatro pontos que considero indispensáveis para construção e concepção da educação quilombola, desta vez, apresento alguns argumentos que julgo importantes visando contribuir com o pensar a formação de professores/as e a discussão das *Orientações Curriculares da Educação Quilombola*. Primeiro, quero retomar algumas coisas que falei no início desse texto em relação a precariedade das informações a respeito das comunidades quilombolas. O fato de não saber quantas são, quantas tem escolas, quantos/as professores/as existem na atualidade, de que forma tem chegado a educação nessas comunidades nos leva a imaginar que também não se sabe em que comunidades quilombolas tem a escola e como estas vem tratando-as.

Esse me parece um dos mais significativos desafios a enfrentar: localizar esses/as professores/as e alunos/as quilombolas para a partir daí pensar como o processo de formação para atender as especificidades desses grupos. As Diretrizes Nacionais para Educação Quilombola, ora em construção, serão um marco no fortalecimento da identidade quilombola. Nesse sentido, podemos pensar a formação de professores/as em dois planos: o primeiro, que denomino de imediato, o agora, para os professores/as que estão ou deverão atuar nas comunidades quilombolas. O segundo: uma ação de estruturação e reestruturação das instituições de formação de professores/as. No entanto, há algo que não está visível nesse caminho. Se hoje todas as instituições formam professores/as e outras categorias, pautam-se exclusivamente pelos sistemas de avaliações instituídos no país e a história das comunidades quilombolas e de toda a população negra não fazem parte desses conteúdos, como poderá se dar uma formação de professores/as diante de tal contexto? Resolver esse hiato que existe entre a história oficial e a invisibilidade até então, imposta às comunidades quilombolas é tarefa da educação a ser construídas, penso, com a participação desses grupos.

Os componentes curriculares para uma educação básica, que são mais amplos quanto a aspectos culturais, exigem uma transformação nessa concepção, nos processos metodológicos, mudanças importantes especialmente no professorado, que é seu principal mediador. Caso contrário, serão os velhos esquemas que darão significado concreto a qualquer inovação que se introduza (Sacristán, 2000, p.67).

Oferecer formação ou formar professores/as novos e livres das algemas, sobretudo, do racismo e da discriminação que o próprio sistema criou com uma imensa contribuição dos sistemas educacionais, exige um “desconstruir” os velhos esquemas postos e preencher as lacunas deixadas historicamente por um pensamento único, uma história única e buscar formas que possam efetivamente construir novos referenciais para a vida dos professores e professoras, das crianças, jovens e adultos quilombolas. É o que se apresenta a meu ver, como o de mais urgente nesse tema. E só assim podemos quebrar as correntes invisíveis, porém, sentidas de forma muito forte por aqueles e aquelas que tiveram e tem suas vidas marcadas pela escravidão.

Aqui, falo especificamente das comunidades quilombolas. Não é possível ignorar a história de resistência, lutas, mas também o silenciamento institucionalizado pelo estado brasileiro e vivido até hoje pelas comunidades quilombolas. Trazer esse elemento para compor um processo de formação de professores e professoras é sem dúvida, se desafiar e desafiar as estruturas formais do estado, e em particular, as detentoras do “conhecimento escolar”. Portanto, se trata de um processo de ruptura, uma ruptura que seja capaz de entender que há conhecimentos válidos em outros lugares e em outras lógicas.

As escolas não apenas controlam as pessoas; elas também ajudam a controlar o significado. Pelo fato de preservarem e distribuírem o que se percebe como “conhecimento legítimo” - o conhecimento que “todos e todas devem ter” -, as escolas legitimam a cultura ao conhecimento de determinados grupos (APPLE, 2006, p. 103-104).

A tarefa de se desafiar parte do princípio de que, a escola precisa refletir sobre seus significados e práticas, práticas essas que até o momento foram os eixos que contribuíram para a sustentação do racismo, da discriminação e desigualdade entre negros e brancos em nosso país. Faz parte do desafio, reconhecer outros saberes, outros conhecimentos, que podem até nunca terem sido validados e legitimados pelo sistema educacional, porém, são bases de sustentação de histórias de séculos.

Portanto se trata de reconstruir um novo caminho que permita formar pessoas com condições de perceber os significados e lógicas não validadas pelos sistemas de ensino formais e colocá-los na escola na perspectiva de contribuir com uma nova compreensão de mundo.

A presença do racismo, do preconceito e da discriminação como práticas sociais, aliadas à existência do racismo institucional, representam um obstáculo à redução daquelas desigualdades, obstáculo este que só poderá ser vencido com mobilização de esforços de cunho específico. Assim, a implementação de políticas públicas específicas, capazes de dar respostas mais eficientes frente ao grave quadro de desigualdades raciais existente em nossa sociedade, apresenta-se como exigência incontornável na construção de um país com maior justiça social. (JACCOUD, 2008, P.137).

As perspectivas e expectativas em torno da educação quilombola, se não são essas, pelo menos um esforço deverá ser feito para que se tornem. Nesse sentido, constituir indicadores a serem seguidos pelas instituições de ensino e principalmente as de formação de professores é mais do que necessário, é algo que pode ser considerado com certa urgência.

MATERIAL DIDÁTICO COMO RECURSO PEDAGÓGICO E NÃO EM MECANISMO DE EXCLUSÃO: UMA TAREFA DESAFIADORA.

Partindo da ideia de que não há como pensar processos educacionais sem considerar os materiais didáticos utilizados de forma generalizada no sistema de ensino brasileiro, podemos dizer que estamos diante de mais um obstáculo a ser enfrentado, que é, como podemos elaborar materiais didáticos que visualizem as comunidades quilombolas como são, com suas especificidades, porém, sem que esses desconstruam seus significados e crenças.

Através dos livros-texto, as editoras se dedicam a interpretar esses conteúdos “legítimos” e a transferi-los para as salas de aula. Assim, os livros-texto convertem-se em um instrumento decisivo que pretende legitimar uma determinada visão de sociedade, de sua história e cultura (Santomé, 1998, p. 161).

A referência aos livros-texto, na verdade se estende aos demais materiais disponibilizados para as escolas brasileiras, que de forma geral, ignoram as diferenças culturais e regionais existentes, mas ao mesmo tempo usam esse mecanismo como forma de impor uma única história, história essa que sempre valorizou um único grupo, fazendo desse o grupo eterno vencedor. Mas que vencer, faz como que a sociedade em geral naturalize tal ato e não perceba que pode está por traz. Esse episódio tem como reflexos “um não perceber” e “um não acreditar” na possibilidade de ruptura do sistema, por parte dos que são vitimados por tal sistema. O fato de suas histórias serem contadas como verdades absolutas, lhes concede um “status” natural de superioridade. Na verdade eles representam um “pensamento”, uma visão de sociedade, de mundo. Incluir as comunidades quilombolas de forma a positivar sua presença e suas experiências se constitui, talvez, um dos entraves mais determinantes, pois o poder de construir e elaborar os materiais didáticos está com setor privado, as editoras. Elas escolhem o que deve ser ensinado ou não. Se os sistemas públicos ainda tem dificuldades em compreender a dinâmica vivida pelas comunidades quilombolas, podemos até nos arriscar em dizer que, para editoras, é quase impossível. Outro aspecto a considerar é a diversidade existentes entre as próprias comunidades que são constituídas por questões regionais, culturais, religiosas, entre outras. Tratá-las como possuidoras de características diferenciadas, é uma necessidade emergente.

Portanto, envolver o conhecimento produzido nas instituições ainda que escasso sobre as comunidades quilombolas e o conhecimento das próprias comunidades em um processo coletivo e de interação mútua se faz necessário para que possa de forma menos agressiva, elaborar materiais didáticos que possam ser usados nas escolas. Fortalecer a concepção de educação quilombola e não de uma educação para os quilombolas, pois se assim o for, temo que sejam reproduzidos os mesmos equívocos, de quando se trata das diversidades regionais.

Pensar em um plano de ação para trabalhar com educação quilombola é buscar a noção de território amplamente mencionada no campo das reflexões e, também, na realidade concreta das salas multisseriadas, como característica prevacente no meio rural e, especificamente, nas áreas quilombola. Essas escolhas não propõem uma prática acomodada a uma determinada realidade, mas uma captura de processos reais, que nem são ideais, mas que podem fomentar uma crítica a partir do vivido. (Nunes, 2006, p. 157).

Diante de tal evidência de que os materiais disponíveis nas escolas até hoje, me convenço cada vez mais de que, buscar informações mais concretas e confiáveis junto as comunidades quilombolas se apresenta como sendo uma estratégia a ser perseguida. Entendo que deva ser uma ação pautada em um processo de “escuta” às comunidades, visando compreender e interpretar

suas visões de mundo, suas lógicas, seus saberes de forma menos distorcida. Por fim, entendo que o material a ser usado na educação quilombola não deva ser apenas o oferecido pelas editoras e sim construído juntamente com as próprias comunidades quilombolas. É preciso entender tais matérias, em sua maioria pode ser algo que não cabe em livros, revistas, vídeos, pois só um “*sentir in loco*” poderá dá conta desse processo de aprendizagem mútua, aluno/a professor/a. Isso é material didático também, basta sabermos como usá-los nas salas de aula e não de formas caricaturados. “Historicamente, os quilombos foram lugares educativos da arte de sonhar, de esperar, de tornar possível um mundo cuja referência maior seja a vivência da liberdade, ainda que ela, por muitas vezes, tenha sido vivida ao nível de desejos” (NUNES, 2006, p.154).

Nesse sentido, as comunidades quilombolas sonharem, acreditarem e lutarem por processos educacionais que possam ser mais atraentes, onde suas histórias sejam contadas, escritas e lidas por elas próprias e por outras pessoas de maneira a gerar orgulho individual e coletivo, deve e precisa ser objetivo da educação quilombola.

AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS COMO SUJEITOS DE SEUS PRÓPRIOS PROCESSOS EDUCACIONAIS.

Por fim, falo do último ponto que apontei no início desse texto como sendo estruturador da educação quilombola, que é a participação das comunidades quilombolas nos processos de elaboração e implementação de sua própria educação. Considero, talvez, a chave para se abrir a porta da educação para essa população de forma mais democrática, é tê-la como ator e atriz no processo.

Deve ficar claro, então, que as abordagens sistêmicas não são essencialmente neutras, nem estão apenas desempenhando uma função “científica”. Ao fazer com que seus usuários e outros públicos envolvidos ignorem determinados problemas fundamentais das escolas como instituições, o modelo sistêmico de gestão também atua para gerar e dar expressão a sentimentos políticos que sustentam os modos existentes de acesso ao conhecimento e ao poder. (APPLE, 2006, p.162).

Não há como pensar a educação em quaisquer que seja sua modalidade sem pensar que ela cumpre papéis e funções que podem levar um grupo a determinado lugar, em detrimento da permanência e estagnação de outros. Para os negros e negras brasileiros estão reservados os espaços subalternos em nossa sociedade. Por isso, tê-los presentes nos processos de construção da educação, é sinal vital da interação e da possibilidade de acesso ao conhecimento, gerando assim novas perspectivas que possam apontar para um momento futuro de inserção das comunidades quilombolas em espaços oferecidos e reservados a um único grupo com ferramentas de acesso ao poder, seja financeiro ou intelectual.

A participação das comunidades quilombolas nesse processo, certamente gerará um acúmulo mútuo de saberes que se somarão na busca de novas concepções de educação e de sociedade. Não é de mais pensar e apontar a urgente necessidade de professores quilombolas,

atuando na condição de professores, mas também de gestores de políticas de educação como sendo um fator importante. Por isso, se foram capazes de guardarem com tanta determinação e zelo, parte preciosa da história do Brasil e da cultura de um povo, de cuidarem e preservarem seus espaços, de manterem costumes como estratégias de lutas e resistência, como por exemplo, viverem em lugares tão desconhecidos e ignorados, saberão com certeza, dialogar com seus processos de gestão e educação formal em seus territórios.

CONCLUSÃO

Diante do aqui exposto, o que tentei mostrar não foi roteiro a ser seguido pelo processo de implantação da educação quilombola, mas apresentar alguns elementos que fomentem a discussão em torno da mesma de maneira que essa educação trilhe pelos caminhos da construção coletividade e emancipação. Sem dúvida, os reflexos que o currículo escolar tem em uma concepção, seja ela qual for, já se constitui em algo de muito especial, principalmente na “educação quilombola, que parte de referências ainda não explícitas. Por isso, a defesa incansável de que a educação seja implementada “com e não para” os quilombolas”.

Certamente, outras visões e interpretações podem discordar, o que considero importante para que se estabeleça o debate referente as questões aqui mencionadas. Porém, entendo que uma educação quilombola, não pode abrir mão de um planejamento que visualize ações a curto e longo prazo, e, sobretudo, que tenha como base inicial a busca de informações a respeito das comunidades quilombolas e seus processos educacionais. Não há como pensar também que um movimento como esse não gere a possibilidade de uma reestruturação do currículo escolar, de um processo de formação de professores/as, de repensar a elaboração de materiais didáticos e do envolvimento das comunidades como atrizes ativas durante e perante todo o processo. Isso significa a disposição de mexer nas “estruturas educacionais” para que não se fique na superficialidade da questão. São esses movimentos que se apresentam como o inovador no tema.

Outro aspecto a ser considerado com muita cautela na elaboração de materiais didáticos, como elemento chave para a implementação da educação quilombola como Modalidade de Ensino da Educação Básica. Esse debate está apenas nas suas fases iniciais e o texto aqui apresentado não tem pretensão de ser a única contribuição. Quero apenas na condição de quilombola e educadora quilombola que sou e por entender que a implementação de políticas públicas para a população negra são os canais mais visíveis de superação das desigualdades entre negros e brancos em nosso país, é que me coloco com pretensões de estudar e debater a relação das políticas públicas de educação com as comunidades quilombolas.

Arrisquei-me a levantar algumas questões e colocar alguns argumentos para o “pensar” do processo de construção coletiva deve ter a educação quilombola. Vali-me de alguns autores e autoras para fundamentar o que aqui expus. No entanto, é preciso reconhecer que ainda são

poucas as referências que tratam especificamente da concepção de uma educação quilombola, porém, não é impossível estabelecer um diálogo, entre as teorias aqui apresentadas e a educação aqui mencionada.

Na falta de modelos identitários positivos, o aluno negro/a é conduzido a negar a identidade de seu povo de origem, em favor da identidade do “outro”- o branco- apresentado como superior. A maioria das situações escolares favorece uma atitude de não aceitação e de distanciamento dos valores da ancestralidade africana (Botelho, 2000, p.20).

Por fim, devo afirmar, que a minha crença é que a Educação Quilombola possa interferir nesse árduo cenário de discriminação racial e seja capaz produzir outra imagem dos quilombos e das comunidades quilombolas no Brasil para que, crianças e jovens possam ver de forma positiva a participação de seus ancestrais na construção do país e que a vejam como algo a não esconder, a negar. E mais, que tenham orgulho de pertencer a um povo, a um território, a uma história que tem cultura, trajetórias e significados próprios, porém, não como inferiores ou subalternos.

Os quatros pontos que aqui aponte, não devem ser os únicos, mas podem subsidiar as discussões sobre a educação quilombola e as questões que a cercam para sua implementação. Busquei através do mesmo pontuar alguns questionamentos para alimentar o processo de discussão durante e depois da implantação da educação quilombola como Modalidade de Ensino da Educação Básica. As reflexões apresentadas procuram ter como referência as visitas teóricas feitas a autores e autoras que vem discutindo políticas públicas de educação, principalmente com olhar focado os reflexos que podem ter o currículo escolar, a formação de professores e a elaboração de material didático. A exposição das ideias feitas através desse texto passa longe de receita e podem ser se assim entendidas, uma contribuição ao debate.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Alfredo W. B. de. *Os quilombos e as novas etnias*: In: O’ Dwyer, Eliane Cantarino. *Quilombos e identidades étnicas e territorialidade*.- Editora FGV, Rio de Janeiro. - 1 ed. 2002.
- APPLE, Michel W. *Ideologia e Currículo*: tradução Vinícius Figueira.- 3 ed. Porto Alegre: Artimed, 2006.
- BOTELHO, M. Denise - *Educadores e Educadoras no enfrentamento de práticas racistas em espaços escolares* - São Paulo e Havana, 2000.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Cultura e Escola*: as bases sócias e epistemológicas do conhecimento escolar: tradução, Guacira Lopes Louro. -Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GIMENO Sacristán, J. *O currículo*: uma reflexão sobre a prática: tradição Ernani F. da Rosa. - 3 ed.- Porto Alegre: Artimed, 2000.

JACCOUD, Luciana Barros. *Racismo e República: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil*- Brasília: IPEA, 2008.

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

NUNES, Georgina Helena. *Educação Quilombola- Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico- Raciais*- Brasília, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Editora Artes Médicas Sul Ltda. Porto Alegre, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo com fetiche: a poética e a política do texto curricular*- 3 ed. Belo Horizonte, 2006.

Brasília, janeiro de 2011