

# EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E O CURRÍCULO ESCOLAR HISTÓRICO-CULTURAL: OLHARES SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE UM QUILOMBO EM SÃO MIGUEL (PA)

Laís Rodrigues Campos-UFPA/Brasil  
[lalacampos68@hotmail.com](mailto:lalacampos68@hotmail.com)

**Resumo:** o trabalho visa investigar as práticas educativas do Fundamental I em interface com a realidade sociocultural de um quilombo em São Miguel (PA). Desse modo, foi trazida para a discussão a definição de Quilombo, a fim de compreender o processo de construção social e político da Educação Quilombola em seu espaço de luta e vivência. Assim, foram apresentadas as Políticas Educacionais referentes à Educação Quilombola, das quais representam as conquistas desse processo educacional e as práticas educativas evidenciadas na escola, localizada na comunidade quilombola Santa Rita das Barreiras, no município de São Miguel do Guamá (PA). E com esse enfoque o estudo aqui apresentado é fruto de pesquisa de campo realizada na comunidade e na escola. E de levantamento bibliográfico buscando como suporte teórico, autores da área, além de entrevistas e conversas com os sujeitos em pesquisa, neste caso alunos e professores. Constatou-se, portanto, por meio da coleta e análise dos dados, que o ensino em quilombos tem um papel fundamental na construção social e política dos educandos, visto ainda que a Educação Quilombola como uma política educacional, oriunda das lutas do movimento negro carrega em si não apenas um contexto de prática educativa, mas um elemento que representa os saberes do espaço físico e social chamado Quilombo.

**Palavras- chave:** Quilombo, Práticas Educativas, Contexto Sociocultural.

## Introdução

A temática referente ao estudo está relacionada à questão da valorização da cultura e construção histórica do processo de formação do povo brasileiro, em específico no espaço escolar.

Assim, é fundamental tal compreensão a respeito da construção sociocultural dos sujeitos sociais que constituem o processo histórico da sociedade brasileira, caracterizados por seus aspectos econômicos, sociais e culturais representados em suas diversas relações sociais.

Nesse caso, *as práticas educativas em interface com a realidade sociocultural de um quilombo* passam a ser elemento categórico nesta discussão, uma vez que se constitui em grupos sociais representados por elementos históricos, econômicos, sociais

e culturais imbricados nas relações de sociabilidade representadas por seus hábitos e costumes.

O interesse em apresentar esta proposta de pesquisa surgiu, a partir de discussões que estão sendo realizados no Grupo de Pesquisa Saberes e Práticas Educativas em Populações Quilombolas, na Universidade do Estado do Pará.

Trata-se de discussões, pelos quais estão servindo de subsídio para produção acadêmica referente à Educação Quilombola no Estado do Pará, relacionada ao contexto histórico-social dos sujeitos que compõem esse território.

O cenário de investigação escolhido é a comunidade quilombola Santa Rita das Barreiras, localizada no município de São Miguel do Guamá<sup>1</sup>, que pertence à mesorregião do Nordeste Paraense, na microrregião do Guamá, na qual se tem como *locus*, em específico, a escola pesquisada situada no ramal Barreira.

Nesse contexto, a problematização levantada trás o seguinte questionamento: *De que maneira as práticas educativas do Ensino Fundamental/9 das séries iniciais fazem a interface com a realidade sociocultural de um quilombo em São Miguel (PA)?*

Possíveis indagações foram apresentadas à problemática em questão: Qual a compreensão dos professores sobre a interface das suas práticas com a realidade sociocultural? Quais as estratégias utilizadas pelas práticas educativas de valorização da realidade sociocultural?

Diante do exposto, consideramos como objetivo geral: Conhecer de que maneira as práticas educativas do Ensino Fundamental/9 das séries iniciais fazem a interface com a realidade sociocultural de um quilombo em São Miguel (PA). E como objetivos específicos: Identificar a compreensão dos professores sobre a interface das suas

---

<sup>1</sup> Segundo Cordovil (2010), São Miguel do Guamá é um dos municípios paraenses, cuja formação do território remonta ao século XVII, período da colonização dos portugueses na Amazônia. Nessa época, o governo da capitania concedeu sesmarias aos frades do convento do Carmo, onde em uma delas fundaram a fazenda de Pernambuco. A iniciativa fez com que, em 1758, Agostinho Domingos da Siqueira doasse terras para a formação do patrimônio de uma capela. Nesse mesmo ano, o Bispo D. Frei Miguel de Bulhões contribuiu para a formação da freguesia de São Miguel, também conhecida como São Miguel da Cachoeira. É a partir dessa iniciativa que o lugar irá se transformar em povoado, freguesia, vila e município. A formação do então território, constituído de lendas, símbolos, mitos, objetos geográficos e sujeitos políticos deu-se a margem direita da bela paisagem de seu principal rio: o Guamá.

práticas com a realidade sociocultural; Caracterizar as estratégias utilizadas pelas práticas educativas de valorização da realidade sociocultural.

Dessa maneira, para o início deste estudo a apropriação de um referencial teórico para a construção do trabalho é de extrema relevância para compreender o objeto de estudo, no qual uma bibliografia veio sendo construída, a partir de leituras apresentadas na graduação, sugeridas pela orientadora, de pesquisas feitas em bibliotecas universitárias e acervos eletrônicos. Permitindo assim investigar a problemática por meio da categoria teórica em questão denominada Quilombo.

Tal reflexão levou a necessidade em fazer conhecimento científico, por meio desta proposta de estudo e pesquisa, buscando assim, possíveis respostas em torno do objeto investigado, a partir da linguagem e atos dos sujeitos na pesquisa social, na qual Chizzotti (1994, p. 93), apresenta que:

O objeto da ciência social é ir: buscar o significado que as pessoas dão ao seu mundo e as suas práticas, ou seja, a toda a soma total de objetos e dos acontecimentos do mundo cultural e social criados pelo pensamento de sendo comum dos homens, vivendo numerosas interações sociais. 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.

Tal perspectiva permitiu que a pesquisa fosse desenvolvida a partir de um processo investigativo de abordagem qualitativa, que segundo Minayo e Sanches (1993) admite que essa abordagem realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se envolve com empatias aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas. E a investigação sendo fundamentada nesse pressuposto, este contempla sujeito/objeto inseridos socialmente e historicamente.

Com isso, realizei um *estudo de campo*, orientado pelos pressupostos da abordagem qualitativa em pesquisa educacional (FLICK, 2004).

O estudo de campo consiste em uma observação direta de um grupo em estudo, com entrevistas aos sujeitos para captar suas informações e explicações do ocorre em seu meio, seus procedimentos podem ser através de análises de documentos, fotografias, filmagens, etc. Esse tipo de pesquisa:

[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, poder uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer, ou voltada para qualquer outra atividade humana (...) o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. [...] pois somente com essa imersão na realidade, é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado (Gil, 2002, p. 53).

No processo de sistematização e coleta de dados utilizamos como técnicas e instrumentos de coleta de dados com objetivos exploratórios: observações diretas e entrevistas semiestruturadas, buscando valorizar todo o processo investigativo cuja realidade desses sujeitos foi analisada em todos os aspectos, no processo das entrevistas.

Dessa forma, as observações e as entrevistas semiestruturadas foram feitas com um roteiro de perguntas abertas e com registro de gravador, a fim de compreender os sujeitos pesquisados a respeito de suas práticas educativas por meio da descrição dos acontecimentos em torno da questão central da pesquisa.

A análise dos dados coletados, a partir da categoria, *as práticas educativas em interface com a realidade sociocultural de um quilombo*, foram feitas da seguinte maneira:

Podemos apontar três finalidades para essa etapa: estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte (MINAYO, 1996, p.69).

Com esse enfoque temos como participantes do processo educativo, da pesquisa, dois professores da escola analisada, cujos indicadores de análise em campo são: *A compreensão dos professores sobre a interface das suas práticas com a realidade sociocultural; As estratégias utilizadas pelas práticas educativas de valorização da realidade sociocultural.*

Desse modo, esta pesquisa foi desenvolvida de acordo com tais elementos procurando sempre compreender e analisar o significado do processo investigativo em questão.

Assim, os resultados da pesquisa aparecem sistematizados no trabalho pelos seguintes capítulos:

Olhares teóricos sobre Quilombo, a partir de algumas concepções sobre a formação histórica de quilombo no Brasil, das políticas educacionais sobre educação quilombola no país, especificamente para o Ensino Fundamental.

A análise dos dados considerando a apresentação detalhada do *locus* de pesquisa, a escola; a análise sobre as práticas educativas no quilombo pesquisado.

E, na parte final apresentamos algumas considerações finais, acerca das reflexões sobre os resultados em campo por meio dos saberes culturais e das práticas educativas no contexto de um Quilombo diante de concepções teóricas sobre a temática apresentada neste trabalho.

## **1- Interloquções teóricas sobre Quilombos**

Quando discutimos sobre Quilombo é necessário buscar suas raízes que surge nos movimentos sociais que são oriundos de determinados contextos históricos e sociais, representando se como controle de ação histórica, isto é, são lutas ou ações conflitantes das classes sociais.

Touraine (2003) coloca que é importante compreender os movimentos sociais, como qualquer tipo de ação coletiva, de grupos de interesse ou de instrumentos de pressão política, sendo assim, objetivo dos movimentos sociais em linhas gerais, diz respeito a alcançar mudanças, conformes seus valores e ideologias, ocorrendo dentro de uma determinada realidade, a fim de promover melhoras nas dificuldades de certo grupo.

Neste sentido, os movimentos sociais, lutam pelo seu ideal, buscando mudar uma determinada realidade, caracterizado pela procura da realização de suas necessidades. Esses movimentos constroem sua própria identidade, visando lutar e defender interesses, criando grupo de pessoas vivendo na mesma situação, seja social, econômica, política, religiosa, entre outras.

A importância da existência dos movimentos sociais na sociedade civil parte do fato dele provocar manifestação e reivindicação, visando assegurar seus interesses. Neste sentido, estão presentes nos movimentos sociais, os populares, sindicais e a

organizações não governamentais (ONGs). No **Brasil, os principais são:** o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MSTS), Movimento Negro, etc.

Desta maneira, cada movimento possui sua reivindicação específica, entretanto, todos demonstram as contradições sociais e econômicas presentes na sociedade, temos como exemplo, o movimento negro contra racismo e segregação racial. Todavia, a existência de um movimento social necessita de uma organização bem desenvolvida, o que demanda a mobilização de recursos e pessoas muito engajadas.

Além disso, os movimentos sociais representam a maturidade social, gerando muitas vezes impactos conjunturais e estruturais, com maior grau ou não, dependendo da organização e relações estabelecidas em ação coletiva. Porém, os movimentos sociais não são apenas manifestações públicas, mas organizações desenvolvidas sistematicamente, a fim de alcançar seus objetivos, provocando uma luta constante em longo prazo, dependendo da natureza da causa.

O movimento negro é um exemplo dos movimentos sociais, eles eram quase sempre clandestinos e de caráter radical, devido ao seu objetivo de libertar negros cativos que eram considerados propriedade privada, com isso, suas fugas e insurreições, geravam prejuízos econômicos, sendo assim eles se tornaram objetos de violência e repressão, não somente da classe senhorial, mas do Estado e seus agentes.

A principal representação dos movimentos negros foi a quilombagem, ou seja, movimento de rebeldia, organizado e dirigido pelos escravos, apresentado durante o escravismo. Com isso, ela é um movimento emancipacionista antecedendo o movimento liberal abolicionista, caracterizada pelo seu caráter radical e resistente. Assim, a quilombagem tem por centro organizacional, o quilombo, representado para onde os escravos fugidos iam buscar refúgio, constituído por um espaço físico e social.

### **1.1-O quilombo no Brasil**

Desse modo, este estudo a seguir faz uma interlocução teórica com a história dos quilombos no Brasil e na Amazônia, no sentido de destacar o quilombo, enquanto módulo de resistência, gerando fronteira contra o sistema que oprimia a escravização. Lugar onde os escravos se convergiam e se aliavam.

Discutir acerca de Quilombo no Brasil é apresentar as principais nuances sobre as histórias de luta do Movimento Negro no país, sendo representadas pelos quilombos como uma das formas de organização social e política da população negra, que é mais bem compreendida pelo Quilombismo apresentado nas ideias de Nascimento (2002), tendo como raízes a maneira de organização do Quilombo dos Palmares.

Para este referido teórico, o Estado Nacional Quilombista ou Quilombismo, significa uma das formas de organizar e fazer a distribuição de riquezas no país entre negro ou não.

Essa visão teórica teve como inspiração, o quilombo de Palmares, com a ideia de que a maioria de descendentes africanos do Brasil eliminassem certos privilégios que acabam por institucionalizar as estruturas de poder no país.

Desse modo, entende-se que:

Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade através da fuga ao cativeiro e da organização de uma sociedade livre [...] o quilombismo se estruturava em formas associativistas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo (NASCIMENTO, 2002, p. 264).

Diante de tal perspectiva, essa ideia era maneira de organizar e perceber como o mundo caracterizava-se no âmbito econômico, político, social e cultural.

Tal proposição deixa claro que o conceito de quilombo pode ser visto como um modelo único que apresente a história dos negros no Brasil. Nesse sentido, essa proposta do Quilombismo demonstraria, a partir das desigualdades no país, a opressão sofrida pela população negra referente ao processo de formação do povo brasileiro.

Assim, o Movimento Negro ao longo dos anos veio expandindo-se em vários países buscando fortalecer o pensamento contra qualquer expressão de racismo pelo mundo.

Entender quilombo no país é buscar significados que remontam a sua constituição histórica e social que emerge a modo de compreender a essência do grupo social que traz definições e significações dessa categoria.

No bojo da discussão Arruti (2008) nos traz algumas conceituações do que vem a ser um quilombo, a partir do processo histórico brasileiro, pois segundo este autor, uma das primeiras definições acerca dessa categoria veio ocorrer nas legislações colonial e imperial nas primeiras leis do Brasil Colônia.

O que caracterizava um quilombo, enquanto “reunião de cinco escravos fugidos ocupando ranchos permanentes, mas, depois, na legislação imperial, bastavam três escravos fugidos, mesmo que não formassem ranchos permanentes” (ARRUTI, 2008, p. 4).

Em outro momento, Arruti (2008, p. 4) afirma que nesse período do contexto histórico brasileiro: “[...] afirmar a existência de um quilombo significava apenas identificar um objeto de repressão, sem que isso necessitasse ou implicasse qualquer conhecimento objetivo sobre tal objeto”.

Por outro lado, a definição em torno desse objeto de investigação vai ganhando outras significações, a partir do que a historiografia vai revelando sobre os negros no Brasil.

No entanto, já no período republicano tal definição já vem atrelada ao caráter de resistência do grupo social negro, na qual Arruti (2008) apresenta três ressemantizações sobre o referido objeto, ao abordar que na primeira o quilombo passa a ser visto como resistência cultural, na qual se persiste ou produz uma cultura negra no país, no que se refere ao modo de vida africano.

Uma segunda ressemantização é quando o quilombo aparece como uma resistência política aparecendo como um modelo para pensar a potencialidade entre classes populares e ordem dominante.

E a terceiro Arruti (2008, p. 6) coloca que é quando o “quilombo é operado pelo movimento negro que, somando a perspectiva cultural ou racial à perspectiva política, elege o quilombo como ícone da “resistência negra””.

Tais olhares permitem algumas compreensões, porém, é a partir dos anos 80 que a antropologia brasileira inicia seus estudos sobre comunidades negras rurais. São por meio desse contexto, que surge o Art. 68 ADCT/CF-1988.

De início, o termo “comunidades remanescentes de quilombos” não ocasionou debates, sendo que mais adiante no longo do processo, inclusive após a aprovação do texto constitucional surgiram discussões em torno do caráter coletivo de direito estabelecido em tal Documento.

Essa relação entre uso comum da terra e quilombo alavancou diversos debates dentro da questão agrária brasileira e do movimento negro, pois segundo Arruti (2008), as discussões jurídicas em torno do documento são apresentadas na visão de diversos teóricos da questão. O termo “terra de uso comum” de acordo com a territorialidade ela teria diferentes definições locais

[...] tais como Terras de Santo, Terras de Índios, Terras de Parentes, Terras de Irmandade, Terras de Herança e, finalmente, Terras de Preto, domínios doados, entregues ou adquiridos, com ou sem formalização jurídica, por famílias de escravos (ALMEIDA 1989 *apud* ARRUTI, 2008, p. 15).

Quanto essa questão da propriedade coletiva da terra e das questões culturais, em relação aos quilombolas esse artigo 68 (CF) de 1988, instituído no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), determina:

Aos Remanescentes das Comunidades dos Quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado, emitir-lhes os respectivos títulos. Garantindo também os direitos culturais, definindo como responsabilidade do Estado a proteção das manifestações das culturas populares, indígenas e afrodescendentes.

As questões legais referentes à titulação de áreas quilombolas no país ocorrerem por meio de algumas etapas, cujo decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, apresenta que a regulamentarização fundiária das terras quilombolas ocorre através dessas etapas: identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação de terras ocupadas por remanescentes de quilombos conforme trata o art. 68 da CF.

Quanto à quantidade de comunidades quilombolas no Brasil a CONAQ afirma que existem aproximadamente cinco mil comunidades, sendo que até agosto de 2013 a Fundação Palmares certificou 2.278, porém cerca de 1.300 já possui processo aberto no INCRA.

## **2- Educação Escolar**

Diante do exposto das discussões teóricas anteriores, trazemos para o debate a Lei 10.639/03 que dá legitimidade no espaço escolar a abordagem da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas instituições de Ensino Fundamental e Médio.

Desse modo, essa Lei discute o processo educacional do negro no Brasil perpassando por sua ausência e presença na escola, das legislações quanto às interdições desse no ambiente escolar até as atuais políticas afirmativas.

Nesse aspecto, a historiografia e suas fontes nos ajudam a entender como ocorreu o processo de escolarização do negro no Brasil, cujo processo se deu de maneira diferenciada em diferentes fases do contexto histórico brasileiro.

Alguns documentos, relatos escritos e iconografias nos levam a desvendar o percurso educacional dos negros no Brasil Colônia, Império e República, cujos fatos demonstram legislações que interditarão a presença do negro nos estabelecimentos escolares e outros que apresentam uma Educação para os negros no decorrer desse período.

No que tange à Educação no Brasil Colônia, podemos destacar alguns pressupostos que ressaltam um negro fora e dentro do processo educacional, pois Araújo e Silva (2005), afirmam,

Desde o início da colonização a educação brasileira apresenta uma gestão problemática e discriminatória. [...] Quando os jesuítas foram expulsos do Brasil (1759), já haviam deixado como legado um ensino de caráter retórico e livresco, que desconsiderava a realidade atual. Desse modo, é possível entender como a educação jesuítica auxiliou a Corte Portuguesa na perpetuação dos contrastes e discrepância da sociedade colonial. A educação no sistema escravocrata, diferentemente da primeira, é caracterizada pela substituição dos cursos seriados por aulas avulsas, ministradas por professores improvisados. Esta situação mantém-se até 1808, quando a Coroa Portuguesa instala-se no Brasil (p. 67-68).

É notável que a legislação da época não beneficiasse a todos os habitantes brasileiros, pois em uma sociedade plenamente escravocrata via-se uma grande dificuldade em adquirir certa instrução ou frequentar os bancos escolares. No entanto, ao analisar alguns achados e relatos sobre os professores de primeiras letras, percebe-se nesse período como era a escolarização de engrossando exemplificada nas pesquisas de Silva (2006),

Para minha sorte, encontrei a lista dos alunos do professor público de primeiras letras da freguesia de Santana (cuja região era polarizada pela Igreja homônima, no coração da cidade), o Sr. João José Sarmiento, atuante no magistério público de primeiras letras na Corte entre 1816 e 1848. [...] Não obstante os inúmeros e presumíveis problemas enfrentados pelos forros (únicos “de cor” caracterizada nas listas) ao ingressarem nos espaços públicos de escolarização-cujas linguagens (das quais a língua um dos componentes), regras de conduta e práticas disciplinares lhes impuseram uma série de obstáculos a serem superados, na primeira metade do século XIX, eles estiveram dentro das salas de aula públicas, compartilhando suas desventuras com outros meninos, provavelmente pobres, e de todas as cores, conforme os outros vinte meninos terríveis do professor Sarmiento. Da mesma forma, muitos meninos de cor podem ter compartilhado seus sucessos escolares juntos aos filhos da “boa sociedade”, porque também tomaram parte nela (p.47- 55).

Assim, observamos que nesse universo escolar brasileiro do período imperial apesar das legislações de interdições ainda havia alunos negros que frequentavam as aulas públicas de primeiras letras, o que representava uma conquista em relação aos alunos “de cor” excluída na Lei.

No Brasil República, o processo educacional foi ocorrendo através de políticas de branqueamento com o intuito de melhorar a raça brasileira. E sobre esse viés Rocha e Viana (2011, p.128) afirmam que “A Educação na República em seus primórdios tem um projeto educacional desenvolvimentista para a parcela da população brasileira branca e uma educação para os negros, cristalizada no estereótipo da escravidão”.

O fato é que nesse momento a escola pública era pensada por uma elite brasileira arraigada em um emblemático caráter nacionalista e patriótico. Visto que a partir de 1930 o Brasil em busca de uma identidade nacional coloca ao povo brasileiro a ideologia de mestiçagem construindo assim o mito da democracia racial, pois esta teoria admitia que pessoas de raças e cores diferentes convivessem socialmente de maneira harmoniosa.

Com essa perspectiva, constatamos que ideologias que tentavam negar o racismo no Brasil acabaram forjando uma identidade na qual o negro não estava representado. Entretanto, estudos históricos relatam como o negro foi discriminado, principalmente na questão sócio educacional brasileiro.

Distanciamos dessa perspectiva, e partindo para um olhar mais atual sobre Educação, evidenciamos que ela é um ato de cultura, sendo um fenômeno que resulta na formação do sujeito, visto que educar é a arte de ensinar, viver e conviver, no qual faz a significação do indivíduo, que se materializa na sociedade e o espaço escolar demonstra esse sentido de construção e reprodução social e cultural, pois segundo Santos (2011), A escola tornou-se uma convenção de caráter social. Ela é um *lócus* da cultura escrita, científica e epistemológica, por isso configura-se como a cultura escolar.

Por meio desse foco, trazemos o olhar para a História e Cultura Africana na sala de aula e/ou em todo espaço escolar, na qual se faz necessário pensarmos primeiramente o que é a escola e qual o seu papel, sendo que esta não se apresenta apenas como um palco de reprodução social e cultural, mas como um espaço de saberes revelado nas

diversas dimensões sociais que simbolizam pluralidades de tempo, espaço e modo de vida de diferentes grupos sociais.

Quando falamos dessas dimensões das relações étnico-raciais na escola ou até em outros locais de nosso cotidiano, devemos pensar também nas ações afirmativas, para vivenciar uma igualdade de oportunidades na sociedade. Neste sentido, Gomes *apud* Munanga (2005), enfatiza que:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-la em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade (GOMES *apud* MUNANGA, 2005, p.147).

No Brasil, atualmente umas das iniciativas de ações afirmativas que já estão em curso para implementação de políticas educacionais voltadas para diversidade existentes no país como a Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino, temos as políticas de cotas que já estão em vigor em várias instituições acadêmicas de ensino. De modo que em 2008, a Lei 11.645/08 altera a Lei 9.394/96, que é modificada pela Lei 10.639/03.

E com essas alterações nas políticas educacionais brasileiras, as Diretrizes Curriculares Nacionais para EREER<sup>2</sup> apresentam certas proposições quanto ao ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, no qual é válido destacar que algumas determinações, como:

É importante destacar que não se trata de mudar o foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeu por uma africana, mas ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira [...], História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no

---

<sup>2</sup> Estudo das Relações Etnicorraciais.

Brasil e serão abordados temas relativos:- o papel dos anciões e dos griots como guardiões da memória histórica; - a história da ancestralidade e religiosidade africana (...) como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade (BRASIL, 2009).

Essa efetivação na legislação educacional reafirmar que a comunidade escolar deve posicionar-se na construção e defesa da democracia e da humanização na escola, para assegurar a aprendizagem. Assim a escola deve ver o estudante em seu desenvolvimento biológico, psicológico, social e cultural, para “que considere seus interesses e de seus pais, suas necessidades, potencialidades, seus conhecimentos e sua cultura.” (BRASIL, 2009, p.7).

## **2.1 - As Diretrizes Quilombolas**

A importância da aplicabilidade da Lei 10.639/03 na escola e seus objetivos também expressos no Plano Nacional para EREER visam à formação dos sujeitos no ambiente escolar, buscando trabalhar a questão da diversidade e do multiculturalismo. E outro documento primordial na educação brasileira atualmente sobre a temática é a resolução 08/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, representando um marco histórico em relação à Educação Quilombola Escolar e as lutas do Movimento Negro no Brasil. Nesse caso o documento estabelece a seguinte atribuição:

**§1º** A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

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

- a)** da memória coletiva;
- b)** das línguas remanescentes;
- c)** dos marcos civilizatório;
- 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 país;
- h)** da territorialidade.

**II-** compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica e Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância.

**III-** destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica (BRASIL, 2012).

O documento nesse caso esclarece quais as atribuições referentes à Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, resultante de inúmeras manifestações e contribuições do movimento negro, das lideranças quilombolas, de pesquisadores e órgãos da educação, cujas determinações apresentadas neste documento estabelecem como deve ser implementada a política pública educacional para as comunidades quilombolas em interface com sua produção cultural, social, política e econômica. E no que se refere ao ensino fundamental nas comunidades fica estabelecido as seguintes atribuições :

**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 étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade.

§ 1º (...)

§ 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).

Como de direito, estabelecido por lei, o ensino fundamental em comunidades quilombolas hoje deve garantir um conhecimento no espaço escolar articulado com os saberes tradicionais e as práticas socioculturais das populações quilombolas visando um processo educativo que atenda as especificidades da cultura e da identidade étnico-racial do povo quilombola.

### **2.3 - O Currículo Escolar em foco**

Alguns desafios levam a pensar a respeito de um currículo que de fato esteja voltado para a diversidade, que consiga trabalhar a cultura e suas significações no ambiente escolar isso se deve ao fato de que apesar das atuais políticas voltadas para

esse foco, como as Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Escolar Quilombola já em parte apresentado neste trabalho.

É com base nesses aspectos aqui apresentados sobre a temática em questão que é feita uma abordagem sobre o currículo, pois é necessário que além do que está expresso lei, as escolas e os órgãos de educação responsáveis, como as secretarias de educação construam um currículo escolar que possa de fato atender essa demanda da sociedade, como compreender como estão organizadas as escolas quilombolas, como está inserido em seus territórios e que práticas culturais são estabelecidas nesse espaço.

É preciso entender o contexto sociocultural dessas comunidades, uma educação que traga envolvimento com a história desses sujeitos sociais para que se reconheça e queiram ser cada vez mais reconhecidos na sociedade em geral. “O currículo se expressa em usos práticos, que, além disso, tem outros determinantes e uma história” (SACRISTÁN, 2000, p. 202).

Em uma leitura pós-estruturalista de currículo no que tange a cultura como sistema de significação na visão de Lopes e Macedo (2011) ao destacarem esse caráter expresso na teoria de Hall, ao abordarem que não existe sentido no objeto em si, em sua materialidade, mas sim da inserção dessa materialidade em determinado conjunto de linguagem e ainda na compreensão desse pensamento afirmam que:

[...] múltiplos aspectos da materialidade que não são utilizados na nomeação das coisas e que, por isso, passam despercebidos como se não existissem. A cor da pele, por exemplo, é usada para nomear as raças e, por isso é observada como característica que diferencia os sujeitos, enquanto o formato das unhas [...] nunca é levado em consideração para tal fim. [...] É linguagem que institui a diferença e é assim, cúmplice das relações de poder [...] Esse é o núcleo central do pensamento pós-estrutural (LOPES e MACEDO, 2011, p. 203).

O processo cultural nessa perspectiva entende que os sentidos são construídos pela linguagem, é a cultura que institui os sentidos que busca dar significado. Conforme essa abordagem:

O currículo é, como muitas outras, uma prática de atribuir significados, um discurso que constrói sentidos. Ele é, portanto, uma prática cultural [...] Não estamos tratando a cultura como objeto de ensino nem apenas como a produção como a produção cotidiana de nossas vidas. Estamos operando

como uma compreensão mais ampla de cultura como aquilo mesmo que permite significação (LOPES e MACEDO, 2011, p. 203).

Desse modo, entende-se que o currículo é um processo social no qual estão inseridos os conflitos: sociais, simbólicos, culturais e os interesses marcados por ideologias e dominação, interligados a fatores relacionados à raça, gênero, língua e etnia, sendo sempre carregado de intencionalidade.

Essa perspectiva vai sendo evidenciada para um currículo escolar que seja construído com um olhar para diversidade cultural. Nesse caso, de acordo o que está exposto em lei sobre a atribuição dos currículos da educação básica na educação escolar quilombola, o documento traz algumas determinações como:

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 de valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definindo nos projetos político-pedagógicos. (BRASIL, 2012, p. 34)

Diante das atribuições estabelecidas pela Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012, o currículo escolar quilombola tem que ser construído abrangendo valores e interesses das populações quilombolas no que diz respeito aos seus saberes e tradições. Tal documento ainda coloca em seu art. 35, que:

**I-** garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas;

**II-** implementar a Educação para as Relações Étnico-raciais e o Ensino da História e cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos da Lei nº 9.394/96, na redação dada pela Lei nº 10.639/03, e da resolução CNE/CP nº1/2004.

**III-** reconhecer a história e a cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, considerando as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que estruturam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana. (...)

**V-**garantir as discussões sobre a identidade, a cultura e a linguagem, como importante eixo norteador do currículo [...] (BRASIL, 2012, p. 34-35).

O currículo escolar quilombola de acordo com a legislação ainda reforça o que está estabelecido pelo Plano Nacional da Educação para as Relações Etnicorraciais e a importância que apresenta a lei 10.639/03. O documento vem garantir a necessidade em trabalhar nas escolas quilombolas a construção de um currículo que permita aos alunos conhecerem suas raízes históricas.

### **3- Olhares sobre a interface do currículo histórico-cultural e a Educação Escolar Quilombola em Santa Rita das Barreiras**

A análise deste estudo admite um currículo escolar no qual as práticas pedagógicas se voltam para expressar o processo de socialização cultural das instituições escolares. É visto na conceituação de Sacristán (2000), numa corrente de base pós-estruturalista sobre currículo cultural.

Neste vertente os teóricos pós-estruturalistas a crítica recai em instituições, como a família, o Estado, a universidade, a filosofia e para vários meios de comunicação.

Neste contexto, ampliamos a discussão para um currículo voltado para as diferenças culturais diante do desenvolvimento da identidade por meio das práticas sociais.

Com esse olhar Pacheco (2005) entende que o principal meio de ligação entre currículo e sociedade é a cultura, e é neste âmbito que o conteúdo escolar torna-se uma das questões marcantes da teorização curricular. Enfatiza ainda que é preciso compreender o currículo como uma construção social sendo um processo elaborado por meio de diferentes conflitos, tomadas de decisões e interesses.

É partir dessa realidade social que buscamos fazer a interface entre quilombo e a realidade sociocultural e práticas educativas.

Dessa maneira, os processos que permeiam a Educação, nascem do saber cultural, cujo significado está inerente na existência humana, sendo revelados na construção das diversas dimensões sociais, que simbolizam pluralidades de tempo, espaço e modo de vida de diferentes grupos sociais.

A ideia ou conceito de Educação enquanto parte ou totalidade da cultura, nos leva a perceber como as práticas sociais estão relacionadas na construção do saber, ao passo que o ser humano cria e/ou pratica uma ação cultural com o mundo e os outros sujeitos sociais ele também se desenvolve da sua interação com a sociedade.

Nesse aspecto, a Educação deve ser vista como parte da organização social e fruto da situação histórico-social da humanidade, pois é elemento do processo cultural. E a transmissão de cultura está presente em diversas relações da realidade social, como: suas crenças, seus valores, seus hábitos, seus costumes, suas atitudes e seus desejos que evidenciam além de suas práticas, seu caráter simbólico expresso no ambiente social.

Com isso, entendemos que nas diversas práticas sociais estão presentes as mais variadas linguagens, que definem o poder da cultura. Então, somos parte dela, porque nós a criamos e reproduzimos como marcas de nossas ações, em suma, é fruto da interação e da oposição que essas práticas estabelecem.

E ao construir, produzir ou reconstruir cultura, a maneira mais clara de humanização é aquela que apreende a realidade, desmistifica o mundo, explora diferentes olhares sobre a sociedade. É visto que na construção social essa relação de educação e cultura, é a base que caracteriza o processo de formação humana e assim constituem marcas, símbolos, traços que dão real sentido a esse processo.

### **3.1 - A comunidade pesquisada**

Santa Rita das Barreiras está entre as aproximadamente 103 comunidades negras rurais do estado do Pará reconhecidas como quilombolas, ela recebeu o título de território quilombola em 22 de setembro de 2002 pelo Instituto de Terras do Pará-ITERPA.

A comunidade está situada à margem setentrional do rio Guamá, localizada no município de São Miguel do Guamá, pertencente à mesorregião Nordeste Paraense. O acesso à comunidade pode ser feito por duas formas pela via fluvial, por meio do rio Guamá e de forma terrestre pela BR 0-10; a duração é cerca de três de Belém até o município, depois se percorre vinte minutos pelo “Ramal Barreira”, sendo registrado como rodovia PA-251 (OLIVEIRA E SILVA, 2012).

Desse modo, o território quilombola Santa Rita das Barreiras veio se constituindo ao longo dos séculos por suas tradições e forma de organização, pois para O'Dwyer (2008, p.10) “[...] a identidade desses grupos [quilombolas] também não se define pelo tamanho e número de seus membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade enquanto grupo”. É isto que caracteriza o a reprodução do modo de vida quilombola o pertencimento ao lugar e ao grupo, as relações de parentesco, sociabilidade e religiosidade são as marcas desse território.

A Escola E.M.E.I.M.S. (Imagem 1), localizada na comunidade Santa Rita das Barreiras é um anexo da Escola Municipal Licurgo Peixoto, situada no ramal Barreira. A escola é multisseriada e possuem três turnos, manhã tarde e intermediário.

**Imagem 3-** A Escola Pesquisada



**FONTE:** Oliveira e Silva, 2012. Pesquisa de campo na comunidade quilombola de Santa Rita das Barreiras no município de São Miguel do Guamá – PA.

Quanto ao espaço físico da escola ela possui apenas uma sala de aula, aonde são atendidas todas as crianças de Educação Infantil e do Ensino Fundamental I nos três turnos. A mesma não possui ventiladores ou qualquer outro sistema de ventilação, possuem apenas as cadeiras escolares, mesa para o professor, quadro negro e uma estante com poucos livros e caixa de giz.

### **3.2 -A pesquisa**

As práticas educativas em interface com a realidade sociocultural devem estar relacionadas à medida que a concepção curricular apresentada pela escola esteja voltada para um currículo que possa abranger as questões sociais, políticas, econômicas e culturais presentes pelos sujeitos que constituem esse processo. Que no caso deste estudo em específico, no espaço escolar quilombola, essa concepção deve estar atrelada aos elementos socioculturais dos povos quilombolas.

Dessa maneira, apresentamos a análise dos dados, considerando os indicadores que seguem:

#### **3.2.1- A compreensão dos professores sobre a interface das suas práticas com a realidade sociocultural**

Ainda que as práticas educativas não estejam voltadas para uma prática educativa a contento de valorização sociocultural, os professores que ali trabalham compreendem essa importância, tanto que realizam atividades pedagógicas que envolvem a temática.

Compreendem que apesar de haver uma preocupação com as populações quilombolas no município de São Miguel do Guamá, ainda convivem atualmente, com certo descaso em relação à cultura negra em práticas escolares relacionadas à diversidade brasileira principalmente nos currículos escolares.

O depoimento de um professor sobre seu entendimento acerca do vem a ser um quilombo e sua importância, principalmente para a comunidade:

*Uma comunidade é formada por pessoas descendentes de escravos que se instalaram na região, sendo um grupo que vem sendo formado vem passando de geração para geração com pessoas que lutam por seus direitos e qualidades (PROFESSOR 2).*

E continua: “ainda temos poucos encontros para discutir o currículo, não é anual” (PROFESSOR 1). Assim é necessário trabalhar no espaço escolar a construção de um currículo escolar que aborde as culturas e a diversidade. Tal reflexão nos leva a pensar como o debate epistemológico do currículo pode ser colocado diante das

demandas do grupo social quilombola. Esse processo deve atingir os currículos, compreendendo que :

É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas...(GOMES,2012,p.100)

Em relação às práticas educativas que pressupõe valorizar a diversidade étnico-racial, os dois professores compreendem que as suas práticas ainda estão distantes dessa prerrogativa, conforme expressam em seus relatos:

*As crianças são discriminadas na escola do município por causa da sua cor e de ser quilombola, eles não sabem se defender, isso leva os alunos à desistência, ao desestímulo. A Secretaria de Educação faz o Planejamento anual para todas as escolas e “joga” para as escolas quilombolas, não tem um planejamento específico. (PROFESSOR 1).*

*A educação quilombola vem sendo debatida bastante para que a história e a cultura sejam colocadas no currículo, mas é necessário trabalhar mais, no planejamento não vemos muitas atividades voltadas para essa temática, os professores quilombolas têm que ir a busca. (PROFESSOR 2).*

Diante dos relatos dos professores observamos que a educação escolar quilombola está em vários debates por meio de seminários e de cursos de formação continuada, mas que falta um apoio dos órgãos responsáveis pela educação no estado e município que deem suporte aos professores para a implementação das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, pois o esforço em atender tal documento parte somente dos professores que sentem a falta de auxílio para atividades que envolvam a cultura afro-brasileira na escola.

Assim, entendemos que seja necessário apresentar na escola a efetivação de perspectivas que possam legitimar o sentido da educação escolar dos quilombos. E tal compreensão levar a entender que:

A presença do racismo, do preconceito e da discriminação como práticas sociais, aliadas à existência do racismo institucional, representa 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).

No bojo dessa discussão, notamos que a educação quilombola teve um avanço extremamente significativo em relação às políticas educacionais voltadas para as comunidades quilombolas, no entanto a não efetivação dessas causam um distanciamento no que se refere às práticas educativas atreladas aos saberes culturais desses grupos. No relato a seguir a professora expressa essa realidade :

*Nós que fazemos atividades voltadas para a cultura afro-brasileira, a secretária de educação não nos apoia, não existe nada no PPP ou no planejamento que envolva a educação quilombola. A gente que pesquisa, corre atrás de material sobre o tema para fazer as atividades. (PROFESSOR 1.)*

No relato acima, fica expresso que os professores entendem que suas práticas devem está de acordo com a realidade sociocultural do quilombo, inclusive realizam pesquisas, buscam materiais que possam dar suporte para realizar essa inter-relação entre os saberes culturais quilombola com as práticas educativas realizadas no espaço escolar.

### **3.3.2- As estratégias utilizadas pelas práticas educativas de valorização da realidade sociocultural.**

Nesse aspecto um professor afirma que busca esse diálogo com as práticas educativas, a partir do que aprende nas formações continuadas para professores oferecidos pela Secretaria de Educação e enfatiza que se debate muito a questão, mas falta a prática de currículo oficial.

Outra professora que trabalha com as crianças sempre está em busca também da questão quilombola para a realização de seu trabalho, tanto que a professora realizou um estudo para seu trabalho de conclusão de curso sobre a educação quilombola na área. Durante algumas atividades realizadas na escola percebemos a sua disposição em trabalhar a temática e maneira com lida com a importância da educação quilombola.

Quando se trata do tema referente à diversidade étnico-racial e as raízes culturais referentes à história dos quilombos no Brasil a escola realiza todo dia 20 de novembro

de cada ano, o dia da consciência negra. Atividades sobre a temática são trabalhadas, como: a questão musical, a religião, a dança, elementos sobre a cultura afro-brasileira. E as práticas educativas, nesse momento realizam uma proximidade ainda maior entre comunidade e o espaço escolar quilombola. A respeito das estratégias utilizadas nas práticas educativas na escola quilombola em relação sua realidade sociocultural vê nos relatos dos professores essa categoria investigada, ao afirmar que:

*Nós realizamos atividades durante o ano que tenha haver com a realidade deles, fazemos atividades com elementos naturais daqui da comunidade, já teve atividades que eles construíram brinquedos com recursos naturais da comunidade, que são coisas que eles brincam no dia-a-dia. (PROFESSOR 1)*

*Sempre no dia 20 de novembro realizamos atividades sobre a cultura e história afro-brasileira, esse ano trabalhamos com danças africanas, poesias, músicas, foram feitas várias apresentações das crianças e dos jovens, não teve aula na escola, por que foi uma atividade que envolveu toda a comunidade, nós sempre convidamos autoridades, chamamos pessoas para palestras sobre o tema. (PROFESSOR 2)*

Nos relatos acima é notável o empenho dos professores em trabalhar atividades que envolvam a realidade sociocultural dos alunos quilombolas, apesar de não terem um apoio da gestão em relação ao um planejamento que possa abranger práticas educativas voltadas para o contexto quilombola como já foi expresso neste trabalho, mas os professores sempre vão à busca de estratégias que possam envolver tal contexto. E quando perguntados ainda sobre que estratégias utilizam para essa interface eles relatam que :

*Nós fazemos projetos pedagógicos voltamos para a temática e aplicamos durante o ano, procuramos montar uma programação que envolva a temática quilombola, mas isso parte apenas de nós professores, as estratégias que utilizamos são os projetos que construímos para fazer essa relação. (PROFESSOR 2)*

*As estratégias que utilizamos são os projetos educativos que construímos para aplicar na escola, esse ano no mês de novembro fizemos atividades de acordo a lei sobre a cultura africana e afro-brasileira, fizemos pesquisa sobre a história das raízes quilombolas e os alunos apresentaram na comunidade varias atividades lúdicas. (PROFESSOR 1)*

Realizando as análises sobre a categoria investigada é possível perceber que as estratégias utilizadas pelos professores da escola são através da construção de projetos pedagógicos sobre a história africana e cultura afro-brasileira a fim de aplicarem atividades referentes o contexto histórico, cultural e social dos quilombos. Pois de acordo com Gomes (2003) essa tarefa:

Implica a construção de práticas pedagógicas de combate à discriminação racial, um rompimento com a “naturalização” das diferenças étnico/raciais,(...) Uma alternativa para a construção de práticas pedagógicas que se posicionem contra a discriminação racial(Gomes,2003,p.77)

Essas práticas devem ser efetivadas na escola para que os alunos compreendam as diferenças étnico-raciais.Desse modo na escola pesquisa ,os professores buscam realizar práticas educativas que voltadas para a diversidade cultural e social no ambiente escola do quilombo.É visto essa perspectiva no relato a seguir,no qual um professor coloca que :

*Fazemos atividades para eles conhecerem a cultura deles, as gerações passadas para fazer essa relação entre a geração anterior e a atual, para eles conhecerem as origens de alguns instrumentos musicais, danças, sobre a agricultura, o extrativismo. (PROFESSORI)*

Tal contexto leva a compreender que a escola como um espaço sociocultural de diferentes saberes, práticas educativas e identidades deve abordar em seu ambiente a valorização e a importância da construção histórica e cultural de nosso país no que tange a diversidade etnicorracial quanto parte da formação de nossa sociedade. Nessa visão Munanga e Gomes (2006) colocam:

*É lutando pela legitimação dos valores culturais do povo, que a escola poderá perceber toda a riqueza e complexa simbologia que o aluno traz. Sistematizar toda a essência estética da nossa cultura é fugir das armadilhas ideológicas do preconceito e do recalçamento (2006, p. 133).*

A tarefa não é apenas conhecer o passado sem adotar práticas e discursos que viabilizem a valorização das questões étnico-raciais do âmbito escolar. “A questão

curricular se desdobra também na necessidade de uma política educacional, para reverter positivamente às novas gerações (...), nova interpretação da história e uma nova abordagem da construção de saberes." (SOUZA, 2012).

Desse modo, compreendemos o valor dessa valorização aos saberes quilombola a partir de um olhar acerca de sua cultura e história, que devem ser evidenciados na escola, já que esta é um espaço de transmissão de culturas.

### **Considerações finais**

Por isso ao pensar a escola como um espaço sociocultural, a análise desta, dá-se a partir de seu tempo-espaço e de um conjunto de valores, significados e saberes, sendo compreendida por meio das relações sociais.

Na escola tal significação sociocultural representada por símbolos, revela a vivência e saberes de diferentes grupos sociais e suas identidades diante de uma sociedade moderna e globalizada.

Desse modo o trabalho teve o intuito de discutir a respeito da interface dos saberes culturais das populações quilombolas com as práticas educativas em seu espaço escolar, sendo este um ambiente de cultura, cujo processo educacional busque abordar o contexto histórico de suas raízes, evidenciando o valor da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na sala de aula, a fim de demonstrar como essa temática deve ser explorada no espaço escolar quilombola.

Então ao longo desse estudo levantaram-se discussões associadas à Educação Escolar Quilombola. E com essas abordagens teóricas e intercaladas com a pesquisa em campo, entendemos que a escola é o palco da construção e atuação das relações sociais e culturais principalmente por meio da relação entre conteúdos propostos nas diretrizes curriculares e nas práticas sociais entre alunos e educadores que ali atuam.

Sendo necessário trabalhar visões sobre as raízes histórico-culturais referentes ao povo quilombola. E por meio deste estudo, buscamos ainda evidenciar como os elementos associados à cultura, educação e identidade precisam ser relacionados as matrizes africanas em sala e aula, no sentido de contribuir na formação dos sujeitos. Assim após estudo em campo sobre o tema em tese e por meio das categorias de análise, foram apresentados como os saberes sociais e as práticas dos professores quilombolas

ajudam na sua construção social dos sujeitos quilombolas, sendo os professores mediadores nesse processo educacional nos quilombos.

Neste caso, a pesquisa apresentada a partir de conhecimento científico, com enfoque no processo educacional dos quilombos, entende este como instrumento de construção social, política, econômica e cultural, trouxe a partir das análises de seus dados, como esse processo escolar acontece.

E diante dos resultados da pesquisa sobre a Educação Quilombola, fica evidenciado que apesar do avanço na Educação Escolar quilombola, enquanto política que visa um projeto educativo pautado nos movimentos sociais, notou que apesar da busca em trabalhar os saberes culturais nas práticas educativas oriundos do povo quilombola pelos professores, ainda falta através dos órgãos educacionais responsáveis um apoio para que os professores das escolas quilombolas consigam realizar um trabalho conforme o que está previsto na legislação educacional.

Desse modo, no contexto das análises aqui apresentadas é visto que a educação enquanto elemento de cultura, em específico no quilombo, conforme apresentada na proposta no estudo, possa ser implementada como assegura a legislação enquanto um instrumento de construção social, política, econômica e cultural no território quilombola, é necessário garantir que a política seja efetivada a partir da aplicação de um currículo escolar que de fato atenda o que está expresso nas diretrizes.

## **Referências**

ARAÚJO, Márcia; SILVA, Geraldo. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos Movimentos Negros e Escolas Profissionais. In: ROMÃO, Jeruse. (org.). **História da Educação do Negro e outras Histórias**. Brasília: MEC, 2005.

ARRUTI, José Mauricio. “Quilombos”. In: **Raça: Perspectivas Antropológicas**. [org. Osmundo Pinho]. ABA / Ed. Unicamp / EDUFBA, 2008.

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

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.

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

CORDOVIL, Gilber Valério. Pólo cerâmico e dinâmica territorial do desenvolvimento em São Miguel do Guamá-Pará. Dissertação de Mestrado-UFPA, IFCH, Belém, 2010.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa?** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, Kabengele.(org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª Ed. rev. Brasília: SECAD, 2005. p.143-154.

\_\_\_\_\_. Cultura Negra e Educação. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago, nº 23, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a05.pdf>. Acesso em : 20 de novembro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Revista Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr, 2012. Disponível em: [http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp\\_content/uploads/2012/11/curriculo-e-relacoes-raciais-nilma-lino-gomes.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp_content/uploads/2012/11/curriculo-e-relacoes-raciais-nilma-lino-gomes.pdf). Acesso em: 22 de novembro de 2013.

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

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MALCHER, Maria Albenize. **Somos quilombolas: a organização de mulheres negras rurais em Santa Rita de Barreiras**. Florianópolis: Revista Fazendo gênero, nº 9, 2010. Disponível em [http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/simposio/view?ID\\_SIMPOSIO=151](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/simposio/view?ID_SIMPOSIO=151). (Acesso em: 23 agosto de 2013).

MINAYO, M. C.de S(org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_; SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262 jul./set, 1993.

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

NASCIMENTO, A. do. **O quilombismo**. 2. ed. Brasília: Fundação Palmares, 2002.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Terras de quilombo no Brasil:** direitos territoriais em construção. Universidade Federal Fluminense, Revista de Ciências Humanas e Artes, ISSN 0103-9253 v. 14, n. 1/2, jan./dez., 2008.

OLIVEIRA, C. E SILVA, N. L. **Educação Escolar Quilombola em Santa Rita das Barreiras.** (Trabalho defendido no curso de Pós-graduação em Educação para as relações étnico-raciais-IFPA). 2012.

PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares.** São Paulo: Cortez, 2005.

ROCHA, Helena S.C. VIANA, Bruno J. A. M. **Invisibilização da África:** apagamento da história e da cultura do negro na educação formal brasileira. In: **Revista da ABPN.** v. 2, nº 5 - jul. Out. 2011.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Trad. ROSA, Ernani F. da F. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Antônio Carlos Banzato Afonso. **Educação estética e formação inicial de professores da educação básica:** um estudo hermenêutico do projeto político pedagógico, na modalidade de educação à distância. (Dissertação de Mestrado). Universidade da Cidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

SILVA, Adriana Maria Paulo. **Reinventando um passado:** diversidade ética e social dos alunos das aulas públicas de primeiras letras na corte, na primeira metade do século XIX: Cadernos PANESB, v.8, dez. 2006.

SOUZA, Cleonice de Fátima de. **Inclusão da História da África nos currículos das Escolas Públicas do Paraná.** Disponível em [www.isapg.com.br/2010/ciepg/download.php?id=175](http://www.isapg.com.br/2010/ciepg/download.php?id=175). Acesso em 04/11/2012.

TOURAINÉ, Alain. **Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes.** Petrópolis: Vozes, 2003.