



REVISITANDO AS MEMÓRIAS DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO CASTAINHO: INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO IDENTITÁRIA.

Márcia de Godoi Queiroz[1]

Lucas da Silva Castro²

EIXO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.

RESUMO

A presente pesquisa trata-se de uma revisão bibliográfica do Trabalho de Conclusão de Curso. Tal pesquisa tem por objetivo re/construir memórias do ensino alternativo e investigar como o ensino atual através da prática pedagógica está contribuindo com a construção e formação da identidade dos quilombolas na comunidade do Castainho. Para a realização desse trabalho está sendo utilizada a pesquisa de campo, e a metodologia da história oral como instrumentos de elaboração, coleta e análise de dados. A pesquisa delineará as discussões e conflitos dos campos metodológicos e das políticas públicas que envolvem a educação do campo. Nessa perspectiva, pretendemos identificar as especificidades dessa população e dar vozes aos sujeitos que a constituem, para que esses, a partir de suas memórias, sejam condutores na construção da identidade e reprodução de suas raízes.

Palavras - chave: Ensino - Identidade dos Quilombolas – Metodologia da História Oral.

FACING THE MEMORIES OF COMMUNITY MAROON CASTAINHO: INSTRUMENT IN EDUCATIONAL IDENTITY FORMATION.

ABSTRACT

The present research it is a literature review of Labor Course Completion. This research aims to re / build memories of alternative teaching and investigate how the current education through pedagogical practice is contributing to building and identity formation of the Maroons in the community Castainho. For the realization of this work is being used field research, and the methodology of oral history as a tool for development, collection and analysis of data. The research outlines the discussions and conflicts of methodological fields and public policies involving education field. In this perspective we intend to identify the specificities of this population and give voices to the subjects that constitute so these from their memories are drivers of their identity construction and reproduction of their roots.

Keywords: Education - Identity of Quilombo - Methodology Oral History.

INTRODUÇÃO

Devido à desigualdade social e fragilidades das políticas desenvolvidas pelo poder público e tendência à exclusão das classes minoritárias e mais especificamente o esquecimento das populações do campo, percebemos a importância de um trabalho que procure analisar e valorizar as especificidades dos quilombolas da comunidade do Castainho[2], reconhecendo-os como sujeitos de direito. Para a realização desse trabalho, contaremos com a metodologia da história oral (H.O.) para elaborar, coletar e analisar os dados coletados através de entrevistas semiestruturadas, tendo em vista dar vozes aos sujeitos envolvidos. Pretendemos analisar as expectativas e anseios dos sujeitos da comunidade, bem como as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Municipal Virgília Garcia Bessa. A pesquisa procurará verificar e identificar 'se e como' as especificidades educativas e culturais da comunidade do Castainho estão sendo vivenciadas no contexto educativo.

Nessa perspectiva ensejando a democracia mais plena, pretende-se com esse trabalho trazer à tona as necessidades da comunidade, e, a re/construção das memórias dos indivíduos; como enfatiza Arroyo (1999) uma "matriz cultural de celebração e transmissão da memória coletiva" como um traço cultural que diretamente contribui com a formação da identidade, e no desenvolvimento de atitudes de preservação, conservação, e pertencimento a comunidade.

Diante do proposto será realizado um trabalho cujo objetivo é de levantar alguns aspectos, que sob a ótica dos quilombolas que vivenciaram a educação alternativa sejam essenciais para uma educação que contemple, valorize e reproduza suas raízes, que por questões ideológicas, curriculares e de posição social possam ter sido excluídas. Nesse sentido Arroyo (1999, p.22), contribui afirmando que a educação do campo fundamentalmente tem que ter a marca dos sujeitos que a constitui, quando se dirige aos próprios: "Se alguém não pode renunciar a essa marca, são vocês que lutam pela terra, por outro modelo de produção e de educação básica", pois ninguém melhor que esses sujeitos para apontar o melhor caminho para a educação de sua própria comunidade.

Acreditando em saberes peculiares nos perguntamos: até que ponto esses saberes estão sendo respeitados O Estado está garantindo uma educação que valorize a cultura desse público E a escola está cumprindo seu papel social Como a escola está lidando com a formação da identidade dos sujeitos do campo E a educação, está educando o cidadão consciente de seus direitos e deveres As condições de infraestrutura e tecnologia estão no mesmo nível das escolas urbanas São essas indagações que irão nortear nossa pesquisa e discussões.

DISCUSSÕES

Diante das indagações expostas, iremos investigar se o município oferece e garante condições para um processo educativo de qualidade, que atenda as necessidades e especificidades de uma educação do campo e no campo, e dos direitos que constam nas diretrizes que tratam das políticas públicas em torno da educação do campo. Entretanto muitas vezes o poder público trata a educação do campo de forma equivocada, de acordo com Arroyo "A cultura hegemônica trata dos valores, as crenças, os saberes do campo ou de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos". (1999, p. 23) Trocando em miúdos, podemos entender que a diversidade cultural desses povos não é tratada com a importância que se merece.

É propósito, ainda, destacar as conquistas, e pontuar conflitos travados em torno da concepção da educação do campo, as grandes lutas, as reivindicações por melhores condições para as comunidades rurais. Essas lutas foram travadas por movimentos sociais, que não aceitavam a condição da desigualdade, descaso em que as comunidades que constituem o todo da população do campo se encontravam e ainda se encontram, mesmo depois de muitas lutas e algumas mudanças.

Final as discussões acerca dos aspectos das condições da comunidade do campo são muito atuais, visto que apesar das tantas lutas, ainda persiste muitos conflitos e tensões político-ideológicas, como podemos ver em Souza citando Arroyo (2012, p. 231), uma realidade de inferiorização racial, legitimada pela classe

política dominante. Porém, “[...] as reações políticas dos movimentos sociais indígenas, negros e quilombolas têm sentido especial, por afirmarem identidades positivas e desconstruírem hierarquias e lugares e papéis sociais inferiorizantes e segregadores”.

É na tentativa de mudar essa condição de inferioridade que constatamos um longo caminho a ser percorrido rumo a conquistas que de fato mudem tal condição. As lutas e conflitos foram fortemente marcados pelas disputas da terra, e um dos movimentos precursores foi o das Ligas Camponesas[3], movimento dos trabalhadores sem terra, constituído por vários grupos de comunidades e movimentos em prol de melhores condições de vida para a população do campo.

Nessa configuração de inconformismo da população rural é que se unem alguns movimentos sociais e outras organizações, e deram início a primeira Conferência Nacional de Educação do Campo, com a finalidade de discutir sobre os problemas e a falta de interesse da atual conjuntura de Fernando Henrique Cardoso, que caminhava rumo a extinção da população rural.

A Conferência Nacional por uma Educação do Campo aconteceu em Luziânia (GO), de 27 a 31 de julho de 1998, que envolveu vários parceiros e um número significativo de educadores do campo. Tal conferência lutara pelo direito de todos à educação, logo do acesso à educação no lugar onde os sujeitos vivem, e que tal educação esteja vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais, evitando que as crianças e os jovens sejam levados a um contexto que não é o dele; enfim, o processo de migração campo-cidade. Entretanto, não percebesse de forma clara a reivindicação de uma educação do campo que seja garantida pelo Estado.

Outro aspecto abordado na conferência é o da dicotomia campo-cidade e moderno-atrasado que gera uma política compensatória, esta última que precisa ser extinta, pois a população do campo tem o direito a uma educação de qualidade tanto quanto a cidade, ao mesmo tempo em que resguarde a identidade cultural dos sujeitos que ali vivem. É necessário um projeto de educação que contribua com o desenvolvimento do campo, e traga de volta a população rural do ostracismo, para que garanta a universalização da educação e coloque a população do campo no horizonte de direitos concretos.

Um ponto central discutido na conferência foram as matrizes culturais do povo, da comunidade e população do campo; essas matrizes devem estar articuladas e vinculadas às mudanças culturais que são provocadas pelos movimentos sociais. As matrizes essencialmente precisam considerar e valorizar o contexto a qual os sujeitos façam parte, ou seja, a valorização do cotidiano e da cultura do homem do campo.

Partindo das discussões e propostas pautadas na conferência, verificou-se a necessidade de um projeto de reforma agrária que desse suporte aos trabalhadores rurais que eram considerados atrasados, marginalizados, e que devido à ausência de políticas públicas, tinham um déficit em desenvolvimento social gritante. Diante dessa realidade, a educação do campo não teria como sair da condição em que se encontravam sem pensar num desenvolvimento social, pois ambos estavam vinculados.

A educação do campo teria que servir aos interesses da população rural, com projetos pedagógicos voltados para o meio rural, de modo que oportunizassem o povo a serem sujeitos da sua própria história.

A conferência trouxe ainda discussões que foram tomando corpo, dando origem a tantos outros movimentos em prol de uma educação do e no campo, além de uma educação básica para o campo que fosse garantido pelo Estado. Esses movimentos buscam o desenvolvimento de políticas públicas que de fato atendam as especificidades e necessidades da população rural, para que assim se destaque a obrigatoriedade do Estado de garanti-las.

Na atual conjuntura do Partido Trabalhista (á partir do governo Lula), algumas propostas contidas no projeto de reforma agrária que até então não apresentavam interesses e nenhum suporte para os pequenos, e que só privilegiava os latifundiários, foram recicladas, consolidadas e sem dúvida tiveram

avanços importantes em direção a uma condição mais digna para a população rural.

Podemos perceber algumas mudanças e conquistas para a educação do campo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Dentre as determinações destacamos o Artigo 1º, que afirma:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida.

Essa medida garantiu que a educação seja garantida em todos os níveis, considerando suas peculiaridades e seu contexto.

Diante desse pressuposto é fundamental considerar que a população do campo tem uma tradição, e sua matriz cultural formadora de acordo com as variedades e especificidades de seu povo; nesse sentido iremos penetrar na dimensão social, cultural e histórica, a fim de trazer a comunidade quilombola do Castainho para um lugar de destaque, revelando as circunstâncias em que o processo educativo é realizado. Para que o trabalho seja realizado, inicialmente analisamos alguns registros legais que afirmam que:

As comunidades quilombolas são consideradas populações do campo conforme podemos constatar no DECRETO nº 7.352, de quatro de novembro de 2010:

§ 1º Para efeitos desse Decreto, entende-se por:

I- populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas (BRASIL, 2010, p.1).

A partir dessa constatação, pensamos a comunidade do Castainho como mais que um simples perímetro rural, mas sim como um contexto social que está fortalecido 'pela e através' da sua coletividade, pois se trata de uma comunidade 'do campo e no campo', logo com os aspectos constitutivos que requerem uma dinâmica diferenciada como podemos ver a seguir no Decreto Nº 7.352:

Art.2º São princípios da educação do campo:

I- respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia:

II - incentivo a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos para as escolas do campo [...] III - valorização da identidade da escola por meio de projetos pedagógicos. (BRASIL, 2010, p.1).

Com base no supracitado podemos verificar que se faz necessário uma concepção diferenciada e comprometida com a educação do campo, que elevem os aspectos estruturantes da formação sócio/cultural da comunidade. Essa valorização deve ser pensada na construção dos currículos, dos projetos políticos pedagógicos, basicamente em todo referencial de organização da escola do campo.

A educação do campo além de contemplar os princípios das diretrizes contidos na legislação nacional e nos

currículos, deve também fazer do processo educativo um meio de formação humana, que constrói referências sociais, históricos, culturais, políticos e principalmente considerando que tal educação é fruto da experiência coletiva, ou seja, são os sujeitos da própria comunidade que devem demandar as políticas específicas como veremos a seguir, apontando a direção que a Escola deverá seguir, visando o fortalecimento das relações sociais e formação humana dos sujeitos que ali vivem.

Considerando as deliberações da primeira Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB, 2008) e da Conferência Nacional da Educação Básica (CONAE, 2010) é de suma importância à participação dos sujeitos representantes da comunidade na organização dos currículos para educação quilombola, como podemos ver na resolução do Art.1º primeiro estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

§ 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

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

Da memória coletiva;

Das línguas remanescentes;

Dos marcos civilizatórios;

Das práticas culturais;

- a. *Das tecnologias e formas de produção do trabalho;*
- b. *Dos acervos e repertórios orais;*
- c. *Dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;*
- d. *Da territorialidade. (BRASIL, 2012, pag.3)*

Reconhecendo os parâmetros pontuados acima, entendemos que o cumprimento desses não se dá por acaso, pois para tanto depende de um conjunto de estratégias que mobilizam instituições governamentais e sociais que se comprometam para o sucesso e execução dos objetivos propostos.

A mais recente implementação que concerne à educação do campo foi a Portaria de nº579 de 02 de julho de 2013, considerando o decreto nº 7.352 de 2010, que acrescenta para a Escola Rural alguns objetivos que valorizam aspectos como:

Art. 2º Os objetivos da Escola da Terra são:

I - promover a formação continuada de professores para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo e daquelas localizadas em comunidades quilombolas;

II - oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo e quilombolas.

E complementa enfatizando a necessidade de um acompanhamento e monitoramento na formação dos professores, para que assim venham a tender as especificidades da população do campo.

Art. 4º A Escola da Terra compreende os seguintes componentes:

I - formação continuada e acompanhada dos professores que atuam em escolas do campo, nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental compostas por

estudantes de variadas idades, e em escolas de comunidades quilombolas, bem como daqueles professores responsáveis pela assessoria pedagógica a essas escolas, doravante chamados tutores; II - materiais didáticos e pedagógicos; III - monitoramento e avaliação; e IV - gestão, controle e mobilização social.

De acordo com o supracitado, entendemos que para alcançarmos tais objetivos, é importante uma mobilização social das estruturas responsáveis pelo processo educativo, da escola, e também da comunidade na qual a escola estiver inserida, ou seja, um trabalho estruturado em uma concepção de gestão escolar.

Diante dessa assertiva e de uma inevitável conscientização, compreendemos como fundamental que o educador realize seu trabalho reconhecendo as diversidades culturais, os diferentes costumes, os diferentes olhares em torno da História, e a partir dessa constatação cabe ao professor buscar valorizar as experiências de vida de seus alunos, familiares, bairro, comunidade; enfim, todo o contexto do qual façam parte, considerando todos esses sujeitos e esse contexto como componentes importantes na compreensão e construção histórica e a sua prática pedagógica. A partir do que foi exposto, reconhecemos a importância de um trabalho pedagógico que procure investigar e destacar os valores culturais que contribuam, como as expectativas dos quilombolas da comunidade do Castainho.

Nessa perspectiva, o professor através da oralidade pode e deve explorar as memórias numa relação dialética entre o passado e o presente, para que dessa forma se fortaleça os laços dos educandos com sua própria história, de pertencimento com a sua comunidade e de formação identitária. Na perspectiva da oralidade como instrumento de pesquisa na prática pedagógica, podemos apontar como facilitador para a inserção de tal instrumento, o Movimento dos Annales[4] que mesmo indiretamente veio contribuir com a oralidade como fonte histórica que oportuniza os esquecidos, os sem vozes, a compor a História, rompendo assim com a marginalização de alguns e supervalorização de outros.

Nessa configuração das rupturas no campo dos estudos históricos, iniciadas principalmente no movimento dos Annales no século XIX, a História se ergue contra o positivismo[5] que defendia e acreditava que “os fatos falam por si só”, ignorando assim a confluência individual com a sociedade em geral.

Em decorrência dessas rupturas, o ensino de História passou por mudanças significativas ao longo do tempo. Um dos resultados dessas mudanças foi o surgimento da Historiografia[6] e com ela a renovação no que se refere às abordagens, rumos, problemas e práticas pedagógicas, em suma surgia um novo olhar em relação à História e seus construtores.

Partindo dessa perspectiva, podemos perceber novas propostas para o ensino de História, especialmente no aspecto metodológico e quanto às fontes utilizadas. Nesse cenário, surgem as fontes não documentais, como iconografias, fotografias, monumentos, obras de arte, entre outras. As memórias e relatos como testemunho histórico e nesse sentido a H.O se qualificam enquanto fonte do conhecimento histórico e metodologia de pesquisa, assim como um instrumento para a compreensão e transformação da realidade.

É nesse contexto que a metodologia da H.O também surge como uma alternativa para o ensino de História, buscando democratizar os saberes em torno dos fatos históricos, fugindo da história que em sua maioria tratava das personalidades políticas, religiosas e os grandes acontecimentos de uma sociedade elitista e dominante, desprezando a classe sucumbida.

Nesse sentido, enquanto educadores, não podemos deixar de reconhecer as histórias dos sujeitos que por uma questão de posicionamento social não tem sua História registrada, logo temos o compromisso de buscar ferramentas e métodos que viabilizem o resgate, a re/construção, a reprodução e a ressignificação desses valores sociais, históricos, culturais; enfim, valores que fomentem o sentimento de identidade e pertencimento dos sujeitos da comunidade quilombola do Castainho.

A utilização da metodologia da H.O [7] implica numa dinâmica do passado e presente, aonde as memórias

e relatos vêm contribuir com a re/construção das histórias e das identidades, bem como com a transformação da sociedade e de grupos que possam estar às margens do poder, como tão bem afirma Meihy (2007, pag.19) "A H.O é um processo [...] no tempo presente e deve atender a um sentido de utilidade prática, social e imediata", e complementa enfatizando que: "É primordial que os resultados apreendidos retornem as suas origens, para que contribuam no entendimento social [...] e projeção do futuro" (pag.28).

Dessa forma, a metodologia da H.O é um instrumento de pesquisa de grande importância para a realização da presente pesquisa, visto que a mesma tem por objetivo trabalhar com a oralidade dos sujeitos da pesquisa, explorando suas memórias e relatos acerca de fatos que envolvem o período de transição da educação alternativa para a educação oficial com a chegada do Estado na comunidade.

Outro aspecto central do presente trabalho é o de investigar e verificar como os valores históricos culturais da comunidade quilombola do Castainho estão sendo trabalhados em sala de aula. A partir de uma análise dos documentos que norteiam as práticas pedagógicas da Escola e de observações, serão identificados 'como e si' os educadores trabalham os conteúdos que contemplem e valorizem a história e cultura local.

Do ponto de vista metodológico vale ressaltar que, para que, esse feito ocorra é fundamental uma formação profissional dos educadores que trabalham com comunidades quilombolas, como apontam os parâmetros legais, mas também que esses educadores se dispam de todo preconceito, e sejam receptivos ao mundo daqueles sujeitos históricos, abraçando toda sua cultura e que não só estejam dispostos como também estejam capacitados para exercer sua função de educador, mediador do conhecimento e formador de cidadãos conscientes e pertencentes a sua comunidade, dando o devido valor as suas raízes e identidades.

Nessa direção, à 'educação' e a 'educação do campo' têm um árduo caminho para percorrer, visto que a educação brasileira infelizmente é um dos aparelhos responsáveis pelas contradições que conformam a desigualdade social, já que a mesma obedece a uma ideologia conservadora e dominante, na qual o Estado e as instituições seguem contribuindo com a perpetuação das classes dominantes, desconhecendo assim as ideologias das classes marginalizadas. Como caracteriza Bordieu (1975):

A ação pedagógica que se exerce no quadro de uma instituição escolar; [...] reproduz a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio. (pag.27)

Nessa perspectiva, compreendemos a Escola como uma instituição que está acobertada pelo Estado com a função de reproduzir legitimamente os conteúdos a serem trabalhados no contexto escolar. Diante desse cenário, há uma imposição na prática do educador, segundo Bordieu: "Toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário de um arbitrário cultural" (pag.26).

Como podemos ver, a um interesse pelo poder público em reproduzir a uma larga escala sua ideologia, e para isso conta com a educação como instrumento de disseminação cultural, política e ideológica, distanciando assim os indivíduos de suas realidades socioculturais.

Essa ação inevitavelmente entra em congruência com o que constitui os documentos que regem e norteiam o processo educativo em território nacional. Vale ressaltar que a violência simbólica ocorre através de uma relação de comunicação, no caso, entre professor e aluno, o que implica num processo onde a autoridade do educador é estabelecida e utilizada para inculcar no educando o arbitrário cultural, ou seja, é na ação pedagógica legitimada de fato pelo poder dominante, que ocorre a reprodução do arbitrário cultural dominante.

Nesse sentido, a prática do professor está atrelada aos currículos escolares, que por sua vez estão mergulhados nas ideologias do grupo que está no poder. Essa realidade nos coloca enquanto educadores num embate entre a ética profissional e a essência do que seja 'um educador transformador', é nesse contexto que a Escola deve rever sua função social e o educador precisa ter consciência de seu papel como agente que através do dia-a-dia em sala de aula pode e deve promover a formação de uma sociedade transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse cenário, reconhecemos a importância dos movimentos sociais e de suas reivindicações, às quais acreditamos que esses movimentos estão vinculados à educação, visto que a dinâmica social é um processo educativo, na medida em que formam valores importantes para as crianças e jovens; enfim, educando um novo homem. Com relação às memórias e experiências, pensamos que esse seja um traço fundamental para a conscientização do homem como um ser histórico e cultural, e principalmente para a re/construção de suas identidades.

Em meio a todas essas discussões nos deparamos com um grande desafio para a educação, tendo em vista as dificuldades para a execução das políticas públicas da educação do campo. Contudo, reconhecemos que através de uma mobilização das esferas estaduais, municipais, dos movimentos sociais e institucionais da Escola e da comunidade, há de existir um envolvimento de toda a sociedade, com o objetivo de não permitir que as tradições históricas e culturais da comunidade caiam no esquecimento, e que suas especificidades sejam contempladas, para que assim caminhemos rumo a uma educação do campo de qualidade.

Nessa ótica, precisamos por meio da educação, assegurar e conscientizar as crianças e jovens da comunidade que eles são seres de direito que trazem consigo características sociais, culturais, econômicas singulares que devem ser consideradas e valorizadas, logo que são eles os protagonistas de suas histórias e fazem parte da História nacional.

Afinal, a comunidade quilombola do Castainho tem uma tradição que precisa ser respeitada e repassada para outras gerações. Cabe a instituição escolar e essencialmente o educador, através de sua ação pedagógica e de estratégias metodologias, viabilizar e garantir que essa tradição não se perca em meio às influências culturais externas a comunidade e imposições verticalmente estabelecidas pelo Estado.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica e o movimento social do campo**; Por uma educação do campo. Coleção por uma educação básica do campo, n.2. Brasília, Articulação Nacional por uma educação do campo 1999.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: Fundamentos e Métodos. São Paulo. Cortez, 2004.

BRASIL. Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. *Diário Oficial da União* – Nº 212, sexta-feira, 5 novembro de 2010, Seção 1ª página 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília 2012.

BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: História, Geografia.

Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio, 2000.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução.** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

FERREIRA, Marieta M.; AMADO, Janaina; Apresentação. **Usos e abusos da história oral.** In: FERREIRA, Marieta M.; AMADO, Janaina; (Org.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

GUSMÃO, Emery Marques. **Memórias de quem ensina história:** cultura e identidade docente. São Paulo. UNESP, 2004.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MACHADO, Maria Gideuda de Barros. **História e memória na formação de identidades no Castainho:** busca de significados aos quilombolas em Garanhuns- PE. Anpuh- XXV Simpósio Nacional de História. Fortaleza, 2009.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral:** como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto: 2007.

PINSKY, Bassanezi Carla (org.). **Fontes Históricas.** São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, Edla; ALBUQUERQUE, Mabel Black; MARIA, Nazareth B.; (Coordenadoras). **Educação do campo:** A escola do campo e a cultura do trabalho no mundo da infância e da adolescência em Pernambuco. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais.** Educação e sociedade, Campinas, v.33, n.120, p. 745-763, jul.set. 2012. Disponível em:

< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302012000300006&script=sci_arttext >

Acesso em: 06 de ago. 2013.

[1] Graduanda do curso Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG), participante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: marcia.queiroz2010@hotmail.com

² Professor Doutor em Filosofia pela Universidade Federal da Paraíba, (Ufpe-Ufpb-Ufrn) Professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco , (UFRPE),Unidade Acadêmica de Garanhuns, (UAG). E-mail: lchermes@hotmail.com

²Castainho, comunidade antiga no Agreste Sul de Pernambuco, localizada num bairro rural do município de Garanhuns, formada por remanescentes do Quilombo dos Palmares no século XVII.

[3] Ligas Camponesas surgem na zona da mata de Pernambuco em 1945, formada por posseiros, trabalhadores rurais e ativistas do partido comunista, proscria em 1964.

[4] Annales, Annales: movimento francês surgido no final do século XIX, que deu origem a Escola dos Annales, que promove uma &39;virada&39; historiográfica na primeira metade do século XX, fundada por

Lucien Febvre e Marc Bloc.

[5] Positivismo, corrente filosófica que surgiu na França na primeira metade do século XIX, tendo como principal pensador Auguste Comte, que defendia o conhecimento científico como verdade absoluta, eliminando a prática social como elemento transformador.

[6] Historiografia, Historiografia, escrita da história, práticas de como escrever a história a partir da conotação que o sujeito que escreve dá a ela.

[7] História Oral de origem italiana, metodologia de pesquisa que através de entrevistas, relatos e memórias busca dar vozes aos excluídos dos registros históricos eurocêntricos e elitizados. Chegada ao Brasil nos anos 80, nas áreas da sociologia, antropologia e etnografia. Devido ao sucesso resultou na fundação da ABHO.