



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

GIVANIA MARIA DA SILVA

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

RESUMO

Este artigo busca refletir sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola a partir da experiência de educação diferenciada do quilombo de Conceição das Crioulas, localizado no município de Salgueiro/PE e os desafios para as políticas educacionais em comunidades quilombolas. Constituem-se como desafios importantes a inclusão da temática quilombola nos currículos escolares. Parte dos desafios está em organizar as políticas educacionais que dialoguem com o modo de vida, de fazer e de pensar e com os conhecimentos tradicionais do povo quilombola. Como implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, considerando a amplitude e a diversidade das comunidades quilombolas em nosso país?

Esses são os indicadores que nos orientam neste texto.

Palavras - chave: Educação escolar quilombola. Currículo. Formação de professores.

LAS DIRECTRICES CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN NACIONAL ESCUELA Y QUILOMBOLA CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre las directrices del currículo nacional para la educación escolar es la experiencia de educación en Conceição das Crioulas, Municipio de Salgueiro/PE y los desafíos para las políticas educativas en las comunidades quilombolas. Constituyen como desafíos importantes, incluyendo el tema de quilombolas en programas escolares. Una parte de los retos es el de organizar las políticas educativas que se comunican con el modo de vida, de hacer y de pensar y los conocimientos tradicionales de los pueblos de quilombos. ¿Cómo aplicar las directrices del currículo nacional para la educación escolar quilombola, teniendo en cuenta la amplitud y diversidad de las comunidades quilombolas en nuestro país?

Estos son los indicadores que nos guían en este texto. **Palabras clave:** Educación escuela quilombola. Currículo. Formación de los docentes.

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Este artigo busca refletir sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola a partir da experiência de educação diferenciada do quilombo de Conceição das Crioulas, localizado no município de Salgueiro/PE e os desafios para as políticas educacionais em comunidades quilombolas. Constituem-se como desafios importantes a inclusão da temática quilombola nos currículos escolares. Parte dos desafios está em organizar as políticas educacionais que dialoguem com o modo de vida, de fazer e de pensar e com os conhecimentos tradicionais do povo quilombola. Como implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, considerando a amplitude e a diversidade das comunidades quilombolas em nosso país?

Esses são os indicadores que nos orientam neste texto.

Palavras - chave: Educação escolar quilombola. Currículo. Formação de professores.

LAS DIRECTRICES CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN NACIONAL ESCUELA Y QUILOMBOLA CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Este artículo reflexiona sobre las directrices del currículo nacional para la educación escolar es la experiencia de educación en Conceição das Crioulas, Municipio de Salgueiro/PE y los desafíos para las políticas educativas en las comunidades quilombolas. Constituyen como desafíos importantes,

incluyendo el tema de quilombolas en programas escolares. Una parte de los retos es el de organizar las políticas educativas que se comunican con el modo de vida, de hacer y de pensar y los conocimientos tradicionales de los pueblos de quilombos. ¿Cómo aplicar las directrices del currículo nacional para la educación escolar quilombola, teniendo en cuenta la amplitud y diversidad de las comunidades quilombolas en nuestro país?

Estos son los indicadores que nos guían en este texto.

Palabras clave: Educación escuela quilombola. Currículo. Formación de los docentes.

INTRODUÇÃO

As mudanças na Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) para reconhecer a história e cultura africana e afro-brasileira e incorporá-las no currículo oficial da educação básica trouxeram para o universo da escola novas perspectivas e novos desafios. Complementarmente ao já posto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola apresentam novos desafios para o currículo da educação básica, que perpassam os diversos níveis em diversos momentos. Um deles concentra-se na construção e implementação da política pública de educação, respeitando a diversidade das comunidades quilombolas. Uma das consequências recai sobre a formação de professores (as), seja inicial, seja continuada, dos(as) profissionais da educação.

Nesse sentido, deveríamos levantar algumas questões: como tem sido a implementação da Lei nº 10.639/2003?

Como se tem abordado a questão racial no processo de formação de profisses (as)?

Que currículo vem sendo implementado?

Como e para quais modelos de educação têm sido formados os (as) profissionais da educação?

Percebe-se que as questões raciais ainda não foram compreendidas e incorporadas pelo currículo escolar e, por isso, são silenciadas, ora como forma de negação da história dos (as) afro-brasileiros (as), ora como forma de ignorar as tensões existentes entre o sistema educacional, e as questões raciais guardam relevância singular e merecem atenção do Poder Público e de pesquisadores de diversos campos da ciência.

Considerar a pluralidade no âmbito da educação e da formação docente implica, portanto, pensar forma de valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares. Implica também, refletir sobre mecanismos discriminatórios ou silenciadores da pluralidade cultural, que tanto negam voz a diferentes identidades culturais, silenciando manifestações e conflitos culturais, como buscam homogeneizá-las em conformidade com a

perspectiva monocultural. (CANEN; MOREIRA, 2001, p. 15)

O processo de formação dos profissionais de educação tem um peso singular para a questão racial. Os esforços, sobretudo pela obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, não estão sendo observados na sua plenitude e tem se reproduzido modelos historicamente apontados como excludentes. Mas como resolver tal questão?

Essa resposta não é simples. Ela depende inclusive de ações coordenadas, apontadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola como sendo um dos eixos estruturadores para a implementação da Educação Escolar Quilombola, construindo novos indicadores para a educação brasileira.

1. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

“Se a escola é o espaço de encontro de vida” (NASCIMENTO, 2010, p. 167), poderá ser também um espaço de reencontro com outras histórias baseadas, desta vez, não mais em uma história única, mas numa história multicultural e multirracial, como é o Brasil. Reconhecer todos os grupos que deram origem à população brasileira é tarefa do conjunto da sociedade. Assim, a escola deverá contar a história dos indígenas que aqui já viviam, dos negros africanos que foram escravizados, das lutas por libertação e as formas de organização social, a exemplo dos quilombos.

As reflexões aqui propostas se baseiam na premissa de uma escola que representa os interesses dos sujeitos que dela fazem parte e por isso é importante perceber que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola colocam a escola como espaço de ressignificação da cultura, da reconstrução de identidades, da valorização das raízes regionais e étnico-culturais. Entendida dessa forma, a escola ganha outro significado, e os (as) professores (as) são elementos-chave nesse processo, assim como os sujeitos quilombolas serão convocados a exercer sua cidadania, pautando, sobretudo, as políticas públicas educacionais. Por se tratar de um reordenamento da educação brasileira, o que significa também repensar a gestão escolar nos três níveis da gestão pública, a formação inicial dos (as) professores (as) e os cursos superiores como uma das possibilidades de responder ao que está posto como tarefa da educação escolar quilombola.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter sensibilidade para perceber como os processos constituintes da nossa formação humana se manifesta na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. (GOMES. 2005. p. 147)

Para identificar e compreender as tensões existentes no debate sobre as relações raciais em nosso meio é preciso discutir questões tensas, como por exemplo, as marcas deixadas pelo processo escravocrata e os efeitos do racismo no cotidiano, ou seja, se encontrar com esses temas em algum lugar. As ideias de dominação estão plantadas em nosso meio, oriundas da nossa formação, ou seja, há de se desconstruir imaginários formados secularmente sobre determinados grupos pelo poder da colonização, não apenas para continuar dominando, mas, principalmente, para invisibilizar os grupos que foram submetidos às lógicas da escravidão, criando sobre estes uma imagem fixa de dominados.

Nesse sentido, o colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma o próprio imaginário. Assim, a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.19)

A forma de condução dos processos, e, sobretudo, a educação tendem a aprofundar ainda mais as desigualdades entre negros e não negros. Em outras palavras: contribui para manter a colonização sobre a população negra. Nesse sentido, o lugar de reconstrução de um novo ser, uma nova pessoa, é também a escola. Mas é necessário fazer o debate sobre os conhecimentos e valorizar outros saberes e outros costumes próprios da cultura quilombola. Sem isso, as dificuldades aumentam e cada vez mais se fortalecem as ideias de que alguns conhecimentos são válidos e outros não. Os (as) professores (as) precisam encontrar no seu processo de formação com os conflitos gerados no cotidiano escolar por questões raciais de gêneros, entre outras. As relações raciais são relações de poder que nem sempre estão explícitas, como os efeitos do racismo, a dominação por meio das ideias e do conhecimento. "Assim, para entendermos por que o conhecimento pertencente a apenas determinados grupos tem sido representado em primeiro plano nas escolas, precisamos conhecer os interesses sociais que frequentemente guiaram a seleção do currículo e sua organização" (APPLE, 2006, p. 103). O currículo é um espaço de manifestação de ideias emancipatórias, mas pode ser transformado em atos da colonização e dominação.

Portanto, as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola devem ser tratadas como política pública, e não podem ser deixadas apenas para os(as) professores(as) de forma isolada. As falhas ou ausências que ocorreram na formação desses profissionais não são ingênuas ou neutras, elas revelam o quanto, na trajetória da formação, questões importantes foram omitidas. Assim, devem ser tratadas como política pública e receber do Estado às condições necessárias para formar pessoas para conviver com as diferenças, respeitando-as e não as ignorando. O Estado

brasileiro tem responsabilidade. Um dos caminhos para essa concertação deverá ser feita construindo um currículo escolar no qual, desde as séries iniciais ao ensino superior, as pessoas tenham a oportunidade de discutir, perceber e refletir sobre as mais variadas temáticas, principalmente aquelas cuja importância foi diminuída e relevada ao segundo plano, tais como: gênero, raça/etnia:

Implantar um currículo capaz de responder às especificidades que apontamos e, ao mesmo tempo, escapar das armadilhas que nelas se encerram, exigiria que os futuros professores recebessem uma formação que os capacitasse a lidar com as questões educacionais. Só a partir da formação de professores capacitados a criar, levantar possibilidades, inventar novas situações de aprendizagem em sala de aula, frente à especificidade do contexto em que conduz o processo de ensino aprendizagem, imbuído do sentido de sua profissão e de sua responsabilidade na sociedade, poder-se-á desenvolver um processo escolar de educação consoante à realidade sócio-cultural brasileira. (MOURA, 2005, p. 80)

Programar uma política pública de educação em um cenário em que ainda não se tem uma política de formação de professores (as) voltada para a diversidade ampla é um exercício de desconstrução de um modelo de se fazer, para pensar outros referenciais. É preciso reconhecer a presença das comunidades quilombolas como sujeitos de direito, pois, sem isso, os passos e resultados possíveis ficam comprometidos.

Se observarmos apenas três indicadores apresentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, podemos nos dar conta dos desafios que se apresentam para sua implementação. As tarefas estabelecidas envolvem um conjunto de atores públicos com funções institucionais distintas, mas necessárias à efetivação da política pública de educação escolar quilombola.

- a) Um levantamento sistemático em âmbitos nacional, regional, estadual e local de dados sobre o perfil, as condições de trabalho e a formação de professores em atuação na Educação Escolar Quilombola no Brasil;
- b) Ações coordenadas e articuladas para a oferta de formação de magistério em nível médio para os docentes que ainda não concluíram a Educação Básica e que atuam nas escolas, bem como a formação em nível superior para aqueles que já cursaram o nível médio, mas ainda não possuem tal qualificação;
- c) Os sistemas de ensino deverão estimular a criação e implementar programas

de formação inicial de professores em Licenciatura para atuação em escolas 50 quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas ou ainda em cursos de magistério em nível médio na modalidade normal de acordo com a necessidade das comunidades quilombolas. (BRASIL, 2012)

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola concentra-se maior parte da estruturação de uma política pública de educação e merecem atenção do Poder Público, e, sobretudo, dos lócus de formação de professores(as) respeitando as competências constitucionais de cada um para se consolidar, primeiro, o levantamento sistêmico, abrangendo os aspectos locais, regionais e nacional e em seguida desenvolver ações que permitam a elaboração e implementação, de forma abranger a formação, a construção de escolas, materiais didáticos, as escolas localizadas dentro e fora dos quilombos, etc.

O levantamento sistêmico e a estruturação de licenciaturas em 50 quilombos são relevantes e, ao mesmo tempo, tornam-se desafios, pela ausência de dados que abranjam o universo das comunidades quilombolas, mas devem ser frutos de ações coordenadas entre governos municipais, estaduais e federal. Não existe um banco de dados estruturado que permita um olhar mais aprofundado sobre a situação das comunidades quilombolas e suas respectivas condições, tanto do ponto de vista das unidades escolares localizadas nas comunidades e aquelas unidades escolares que, embora não estejam localizadas nos territórios quilombolas, atendem aos alunos quilombolas.

As informações sobre as comunidades quilombolas são divergentes entre o governo e as representações sociais dos quilombolas. Segunda a Fundação Cultural Palmares, órgão do Ministério da Cultura, foram reconhecidas e certificadas 1.749 (mil setecentos e quarenta e nove^[1]) em todo o Brasil. Porém, as lideranças representativas dos quilombolas, por meio da Coordenação Nacional das Comunidades quilombolas do Brasil (Conaq) afirmam que o número de comunidades quilombolas no Brasil ultrapassa 5 mil em todo o território nacional. Para se pensar uma política de educação dessa dimensão, com essa magnitude, compreendendo características tão específicas, não só pelos aspectos regionais, geográficos, mas também pelos aspectos socioculturais, faz-se necessário um diagnóstico preciso sobre as reais condições das comunidades quilombolas, sobretudo sobre os aspectos educacionais e o envolvimento dos quilombolas no sentido de trazer para esse debate realidades ainda desconhecidas. Ou seja, um dos desafios a ser enfrentado pelo Poder Público ainda são as informações sobre as condições educacionais das comunidades quilombolas.

Para Nunes (2006)

Uma concepção de educação e aquisição de conhecimentos que vá ao encontro dos interesses emancipatórios que as comunidades quilombolas vêm

construindo desde o período escravista requer a promoção de uma leitura de mundo que dê ênfase a sua trajetória, como lembrança viva de que o tempo não se esvaece a disposição para transformar. (NUNES, 2006, p. 149).

No que se refere às ações coordenadas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, com a abrangência necessária, o MEC deverá ser o indutor e coordenador das ações com os entes federados, assim, como deve estimular as universidades, centros de formação e outros a construírem e implementarem licenciaturas específicas para formação de professores(as) quilombolas. Para a criação e implementação de licenciaturas específicas, cabe destacar que a participação dos quilombolas nesse desenho como uma possibilidade de se estabelecer um diálogo entre os saberes “científicos” e os saberes tradicionais, de forma complementar, fazendo com que os novos professores (as) tenham contato com outras formas de se fazer educação e outros conhecimentos. Esse é um aspecto das ações coordenadas mencionadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola que merece destaque pela sua relevância.

1. O currículo e a educação escolar quilombola: outra perspectiva metodológica

Nos aspectos delineados na primeira parte do texto, tentamos apresentar alguns dos desafios que visualizamos para a construção e implementação da Educação Escolar Quilombola a partir de experiências, a exemplo da experiência do quilombo de Conceição das Crioulas, ao observar o currículo escolar, a formação de professores (as), o material didático e a participação dos interessados no processo de formulação e implementação da política de educação naquele território quilombola. A educação quilombola lida com algumas questões que ainda não foram visualizadas e que, em curto, médio e longo prazo poderão se fazer presentes, como um (re)pensar e (re)organizar a educação brasileira.

Para estabelecermos esse diálogo, suscitaremos ainda algumas dúvidas e ressaltaremos algumas abordagens sobre os marcos legais educacionais: a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Básica Brasileira (LDB), na qual observaremos alguns aspectos no que se refere à organização e finalidades da educação básica e as mudanças no art. 26A; as Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais; a Política Nacional de Formação de Professores (as) da Educação Básica, Decreto nº 6.755/2009; o Decreto nº 7.415/2010, que trata da formação inicial dos professores (as) da educação básica; os planos de implementação das políticas mencionados e o Plano Nacional de Educação (PNE). Não faremos uma abordagem profunda, por não se tratar do nosso objeto. Mas refletiremos alguns dos aspectos que entendemos como relevantes para a educação escolar quilombola, sem hierarquia ou ordem temporal nas reflexões sobre alguns aspectos desses normativos, ao contrário, buscaremos neles contribuições que nos ajudem a discutir o tema.

O currículo ao qual nos referimos é o eixo que move parte das questões que nos propomos discutir, referentes à educação escolar quilombola, e reflete, ou pelo menos deveria refletir, os dispositivos legais. Caberá a esse currículo, segundo nosso entendimento, transformar a relação da escola com as comunidades quilombolas, por meio da Educação Escolar Quilombola como modalidade de ensino e reconhecer que esta nasce com outra perspectiva, que é, principalmente, atender aos quilombolas.

Assim, o Estado deve observar, de forma rigorosa, as mudanças ocorridas no contexto e nas legislações já mencionadas para a elaboração de políticas públicas. E, ao elaborar os currículos, deve incluir, não apenas nos textos das políticas educacionais, no currículo escrito, mas a diversidade brasileira nas políticas e práticas educacionais.

Baseando-se, portanto, nas disposições legais mencionadas para a elaboração e aplicação de uma política para as comunidades quilombolas, é necessário observar, em primeiro lugar, as suas especificidades, que por si só sugerem uma construção que envolva a participação dos respectivos atores sociais, a localização das comunidades ou, pelo menos, dados mais confiáveis, e conhecer um pouco mais como vivem, quais são suas manifestações culturais, seus modelos de organização e como essas populações gostariam de ser retratadas.

Isso nos leva a indagações do tipo: como respeitar algo que ainda não se conhece e, por isso, é considerado de pouca importância?

Essa é uma indagação sem respostas, pois cabe ao Estado, pelos mecanismos de coleta de informações da população brasileira em geral, não apenas identificar alguns grupos, mas também investir no planejamento de ações que possam atender às especificidades dos quilombolas e de outros grupos que guardam suas diferenças como patrimônio de sua cultura. Destacamos ainda que é necessário compreendermos o contexto em que vivem essas populações e termos a educação como um fator fundamentalmente de mudança e de possibilidade de ascensão social, não apenas aos que já estão inseridos no mundo letrado e que tiveram, ao longo da história, respostas do Estado às suas demandas, mas também, primordialmente, os que ainda não acessaram alguns desses bens.

Segundo Leite (2010),

Considerar as relações dominação e subordinação que aprofundaram as desigualdades sociais e diferenças culturais, um e outro como instâncias que são indissociáveis. As experiências que levam em conta essa dinâmica da dominância da cultura estão demonstrando que os grupos humanos têm melhor desempenho e produtividade quando não precisam abrir mão do seu passado, agregam ao presente todo cabedal de saberes que foram construídos pelas ações que os sucedeu. (LEITE. 2010. p. 25)

Os elementos aqui abordados devem ser considerados pelo currículo escolar, entendendo-o como um espaço de “poder, de construção de conhecimento, de controle e seleção”. Segundo Santos (2008), “o conhecimento, é interconhecimento, é reconhecimento, é autoconhecimento” (p. 157). Conhecimento enquanto reconhecimento é a possibilidade de aceitar o autoconhecimento como uma característica diferenciada. Esse movimento ou “deslocamento” do sentido de “conhecimento” significa que conheço algo e alguma coisa, reconheço que existem diferenças nos (as) “outros (as)”, da mesma forma que me conhecem e me reconhecem a partir do meu autorreconhecimento da minha definição de mim mesmo. Dizer isso é dizer que o conhecimento do “outro (a)” é tão válido quanto o meu e, por isso, precisamos, de forma equânime, difundir o meu/nosso conhecimento. Nessa lógica, a minha voz sobre meu conhecimento é o indicador da existência dele.

Para Apple (2006),

Uma das dificuldades em buscar desenvolver novas perspectivas é a óbvia e frequentemente apontada distinção entre teoria e prática, ou em outros termos mais comuns, entre “meramente” entender o mundo e transformá-lo. Essa distinção está enraizada em nossa própria linguagem. (APPLE, 2006, p. 146)

Assim, antes de pensarmos em um currículo a partir das perspectivas estranhas às realidades das comunidades quilombolas ou de outros sujeitos em condições semelhantes, mais prudente seria ouvi-los (as) e, com eles (as), por meio de suas práticas, construir as bases desse instrumento de controle e de poder, que é o currículo, bem como pensar metodologias de estruturar o currículo escolar com as comunidades quilombolas de forma a incluir os significados que habitam esses espaços e os significados que a educação tem para estes. Entender assim não é apenas ter as ideias sobre eles (as) do ponto de vista físico, mas, sobretudo, nas simbologias existentes, na construção e condução próprias em processos de participação, gestão e cogestão. Escutar essas vozes que foram silenciadas poderá ser um exercício enriquecedor para o sistema de educação brasileiro, desde que se paute por outros eixos que não sejam os da imposição, da negação, da omissão da história, como a história oficial se comporta em relação à população negra brasileira. Silenciá-las seria uma tentativa de apagar da memória e, conseqüentemente, mantê-las associadas apenas à condição de escrava e escravizada. Segundo Nunes (2006),

Uma concepção de educação e aquisição de conhecimentos que vá ao encontro dos interesses emancipatórios que as comunidades quilombolas vêm construindo desde o período escravista requer a promoção de uma leitura de mundo que dê ênfase a sua trajetória histórica, como lembrança viva de que

o tempo não esvaece a disposição para a transformação. Ser quilombola é estar sempre com as armas da perseverança, sabedoria e solidariedade coletiva. (NUNES, 2006, p. 149)

Na busca de encontrar caminhos para a educação com as comunidades quilombolas e não apenas para as comunidades quilombolas, a fim de elaborar seu currículo escolar, as manifestações e o reconhecimento da identidade e a cultura quilombola são pontos de partida. Nesse sentido, ouvir as vozes, sentir os espaços, compreender as dinâmicas de vidas das pessoas, bem como trazer essas vozes para a construção currículo são elementos centrais e pontos de partida para se ter um currículo vivo. Assim sendo, os símbolos próprios de sua cultura podem e devem ser transformados em conteúdos escolares a partir dessa construção coletiva (escola e comunidade); as lutas centrais da comunidade, a exemplo das lutas pela terra, sustentabilidade, manutenção dos espaços sagrados; as alianças existentes entre sujeitos que habitam muitas vezes nos mesmos espaços e as conexões e diálogos entre grupos fazem parte desse olhar mais amplo que a sociedade brasileira precisa ter em relação às comunidades quilombolas.

Conhecer as comunidades quilombolas e suas dinâmicas, como estas se envolvem nos processos educacionais nesses espaços faz parte de um reconhecimento de outros lugares, jeitos e possibilidades de aprendizagem pela escola e que vão além de seus limites institucionais. O diagnóstico para se obter as informações mencionadas, por si só, constitui-se um processo de aprendizagem e de troca de saberes entre a escola e as comunidades quilombolas, sem a lógica de ordem e hierarquia de aprendizagem.

A dinâmica estabelecida para elaborar a política de educação quilombola, a depender de aspectos internos e externos, pode apontar questões que até então não foram reveladas e que podem ser úteis para a estruturação do currículo, atingindo, assim, um alto grau de relevância, tanto para as comunidades quilombolas quanto para o desenvolvimento de políticas públicas nesses territórios, como as crenças locais, as alternativas de sobrevivência, o poder da cura de acordo com os costumes locais, a medicina alternativa, os arranjos produtivos locais, as manifestações religiosas e/ou outras expressões próprias de cada comunidade. Esses elementos, que, para os sistemas educacionais, ainda são invisíveis e gozam de pouca importância, para as comunidades quilombolas são práticas válidas e têm um valor histórico e simbólico por fazerem parte de sua identidade e da sua cultura.

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

Não basta apenas uma tentativa de transmissão ou uma interpretação desconectada da realidade das comunidades quilombolas se fazerem presente no currículo. É preciso saber como os quilombos entendem-se, afirmam-se, reconhecem-se e como e se autorreconhecem. Só o envolvimento desses sujeitos como agentes ativos de suas histórias poderá fazer desse processo um momento de aprendizagem coletiva. Segundo Sacristán (2000, p.202), "o currículo se expressa em usos práticos, que, além disso, tem outros determinantes e uma história".

A história das comunidades quilombolas, inclusive suas lutas passadas e presentes pela garantia, permanência e vida dignas em seus territórios e pela preservação e cuidados com o meio ambiente sempre estiveram fora da historiografia oficial brasileira, o que, sem dúvida, contribuiu com a sua invisibilidade, pois foram omitidas e silenciadas durante séculos, ainda não fazem parte da construção do currículo escolar universal.

A educação escolar quilombola, *com os quilombolas e não para os quilombolas*, deve, sobretudo, estimular nos jovens, nas crianças e nos adultos o sentimento de pertencimento e orgulho de suas histórias e da história de seus antepassados. As formas como as comunidades quilombolas se relacionam com seu passado, suas crenças, seus mitos de origem e suas visões de mundo são elementos que devem estar presentes na construção de um currículo de forma positiva para os quilombolas.

Para implementar a Educação Escolar Quilombola como modalidade de ensino da educação básica, recaem sobre o Estado brasileiro questões que não podem ser deixadas de lado, as quais ainda não foram colocadas na ordem do dia das instâncias de elaboração, execução e controle das políticas educacionais (secretarias municipais e estaduais), dos conselhos municipais e estaduais de educação. Em muitos casos, são essas estruturas que têm tentado invisibilizar a presença das comunidades quilombolas em suas jurisdições.

É necessário criar condições de se fazer o controle social dessa política, tanto pelos órgãos de controle do Estado quanto pelas organizações sociais. Envolver os órgãos de acompanhamento e monitoramento, a exemplo dos Ministérios Públicos, federal e nos estados, como força mobilizadora para que possam influenciar positivamente nas tomadas de decisões em relação às mudanças previstas em lei, fazendo com que os sistemas municipais, estaduais e federal incorporem tais mudanças de maneira prática e cotidiana.

As mudanças não devem ser apenas nos marcos legais, mas também no enfrentamento do fenômeno do silêncio, da discriminação, do racismo e da desigualdade entre negros (as) e não negros (as) em nosso país. Construir uma estratégia que consiga envolver as comunidades quilombolas de forma concreta não é fácil, porém é indispensável para a construção e implementação de uma política de educação com esse propósito. Pensar o acesso à educação de

uma população é pensar em acesso a um caminho que poderá levá-la ao poder. É o reconhecimento que a vida dos negros (as) brasileiros foi marcada pela escravidão e pelo racismo. Mesmo que o processo escravocrata não seja, por si só, responsável pelas desigualdades entre negros e brancos no Brasil, as marcas da escravidão ainda se fazem presentes, inclusive nos currículos escolares da educação brasileira.

Para Jaccoud (2008, p. 55), “não há dúvida que uma parte importante dos fatores que impedem a melhorias das condições de vida e oportunidades dos negros se encontra na educação ofertada em padrões limitados e insuficientes devidos à naturalização social da condição de subalternos dessa população”. A escola não está fora desse meio e, por isso, ela precisa construir as bases para outro pensamento, um pensamento emancipador para si e para o conjunto da sociedade. E a educação quilombola nasce com esse desafio: mudar as regras do jogo de forma a permitir que as comunidades quilombolas participem ativamente e tenham chances de vencer.

Pensar o currículo a partir dessa perspectiva e dos novos significados requer que a formação de cidadãos e cidadãs, em especial dos (as) professores (as), pois são eles (as) que têm a função de estabelecer o diálogo entre os saberes históricos e socialmente construídos e os saberes adquiridos por cada um (uma), a partir de sua cultura, do seu pertencimento, de suas identidades e do mundo que os cerca. Isso é, no mínimo, desafiador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que vem a ser entendido como educação escolar quilombola a partir da compreensão dos próprios quilombolas e da experiência de educação do quilombo de Conceição das Crioulas?

É a educação que qualifica os saberes, que parte da vida da própria comunidade, dos problemas por ela enfrentados. Educação que forma sujeitos emancipados para que diariamente possam buscar sua cidadania, sabendo que esta não chega às pessoas por força de gravidade e sim por processos de luta constante. E se a luta é um componente cotidiano, o seu ponto de partida existe, é o hoje e o agora. No entanto, a medida ou ponto de chegada é infinito, já que ela não diz respeito apenas aos que estiveram ou estão, mas também aos que virão.

Educação Escolar Quilombola é a que valoriza as sabedorias locais não escritas nem lidas por meio dos símbolos da grafia. Mas, as reconhece e as transforma em projeto. É a que consegue fazer com que os conhecimentos não universais sejam conhecidos também. Que faz com que a vida não perca a essência; que recebe e partilha; que valoriza e é valorizada. Esse é o sentimento que as falas durante esta pesquisa no quilombo de Conceição das Crioulas nos apontam para que possamos pensar a educação não apenas para os sistemas oficiais e com os mesmos sistemas. Indicam ainda que temos que pensar tendo como referência também o(a) outro(a), o *eu/nós*. E para isso não há um lugar do conhecimento privilegiado, ao contrário – todos os são e precisam ser valorizados. difundidos e apreendido dentro e fora das salas de aulas. Esse seria o sentido mais

real da educação emancipadora, cidadã e plural, na qual os conhecimentos adquiridos têm como função primordial a valorização da vida coletiva, portanto o eu/nós e o meio ambiente, já que é dele/nele a origem e sentido da vida.

Poderíamos, portanto dizer que: Educação Escolar Quilombola é a educação viva, que nasce do saber do próprio povo, para devolver a esse mesmo povo o que lhe foi negado e, por isso, valoriza, reconhece, fortalece, identifica, partilha, qualifica os saberes e os conhecimentos locais, sem com isso abandonar os conhecimentos universais. É uma educação que busca emancipar o homem e a mulher e se transforma em instrumentos de luta.

Ainda em relação à formulação dos “conhecimentos”, dessa vez tendo a academia como referência nessa construção, a pergunta é: como incorporar temáticas tão diversas, tão contraditórias como as relacionadas aos grupos que historicamente foram postos à margem da sociedade brasileira? Essa não é uma tarefa só da academia, mas também é dela como lócus de formulação e socialização de conhecimento, de formação de professores (as), de pesquisa, ensino e extensão. Há um diálogo a ser feito, sem, com isso, consolidar o que Boa Ventura Souza Santos (2008) apresenta – “que alguns conhecimentos são repassados para ocultar ou apagar aqueles que já existem”.

Isso quer dizer que os conhecimentos formulados em qualquer uma das matrizes não seriam divergentes, e sim, complementares. E haveria uma “ponte” mais sólida entre os conhecimentos acadêmicos e as sabedorias e questões recorrentes da vida de um povo, sobretudo na área da educação. A pergunta é: queremos ou não fazer essa troca ou partilha de saberes?

A construção de uma educação que se proponha a romper com alguns desafios e, nesse caso, os desafios de interagir, partilhar e reconhecer os saberes de outros sujeitos, formados a partir de outras bases epistemológicas, tem à sua frente enormes obstáculos. Esses desafios apresentados devem nos para a construção da educação escolar quilombola. Acreditamos que é sob esses eixos que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, e com os quilombolas devem repousar.

Referências

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. Tradução Vinícius Figueira. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Constituição Federal da República do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação

inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília, 2009.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2003b.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2003a.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Escolar Quilombola**, novembro de 2012. Brasília, 2012.

_____. **Plano Nacional de Educação, 2011-2020**. Brasília, 2010.

Disponível em:

<<http://>

portal.mec.gov.br

[/index.php](http://portal.mec.gov.br/index.php)

?

[option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107)>.

CANEN Ana; MOREIRA A. B. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente**. In: Ênfases e omissões no Currículo. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico Campinas, SP: Papyrus, 2001.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES: <http://>

[www.](http://www.palmares.gov.br)

[palmares.gov.br](http://www.palmares.gov.br)

[/quilombola/](http://www.palmares.gov.br/quilombola/).

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003**. Brasília: MEC, 2005.

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

LEITE, B. I. **Humanidades insurgentes: conflitos e criminalização dos quilombos**. In: ALMEIDA, A. W. B. de et al. (Org.). Territórios de quilombos e conflitos. **Cadernos de Debates Novas Cartografias Sociais**, Manaus, v. 1 n. 2, 2010a.

LITTLE, P. E. **Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil**: por uma antropologia da territorialidade. Brasília: Departamento de Antropologia, 2002. (Série Antropologia n. 174).

MOURA, M. da G. da V. O direito à diferença. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Superando o racismo na Escola**. Brasília: MEC, 2005.

NASCIMENTO, Wanderson Flor. Desafios à formação docente: gênero e diversidade na escola. In: STEVENS, Cristina et al. (Org.). **Gênero e feminismo**: convergências e (in)disciplinas. Brasília: Ex. Libris, 2010.

NUNES, G. H. **Educação quilombola: orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: [s.n.], 2006.

OLIVEIRA Luiz Fernandes de. CANDAU, V. M. F. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. In: **Educação em Revista** | Belo Horizonte | v.26 | n.01 | abr. 2010.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 352 p.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SANTOS, B. V. de S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção para um novo senso comum, v.4).

- i. GIVANIA MARIA DA SILVA. Professora da educação básica, especialista em planejamento de ensino e em desenvolvimento sustentável. Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela UNB.

[1] Dados acessados em 15 de abril de 2013, às 13h00minh, <http://www.palmares.gov.br/quilombola/>.

Referências

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. Tradução Vinícius Figueira. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Constituição Federal da República do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília, 2009.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2003b.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECAD, 2003a.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Escolar Quilombola**, novembro de 2012. Brasília, 2012.

_____. **Plano Nacional de Educação, 2011-2020**. Brasília, 2010.

Disponível em:

<[http://](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107)

portal.mec.gov.br

[/index.php](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107)

[?](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107)

[option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107)>.

CANEN Ana; MOREIRA A. B. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente.** In: Ênfases e omissões no Currículo. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico Campinas, SP: Papyrus, 2001.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES: <http://www.palmares.gov.br/quilombola/>.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003.** Brasília: MEC, 2005.

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

LEITE, B. I. **Humanidades insurgentes: conflitos e criminalização dos quilombos.** In: ALMEIDA, A. W. B. de et al. (Org.). Territórios de quilombos e conflitos. **Cadernos de Debates Novas Cartografias Sociais**, Manaus, v. 1 n. 2, 2010a.

LITTLE, P. E. **Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade.** Brasília: Departamento de Antropologia, 2002. (Série Antropologia n. 174).

MOURA, M. da G. da V. O direito à diferença. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Superando o racismo na Escola.** Brasília: MEC, 2005.

NASCIMENTO, Wanderson Flor. Desafios à formação docente: gênero e diversidade na escola. In: STEVENS, Cristina et al. (Org.). **Gênero e feminismo: convergências e (in)disciplinas.** Brasília: Ex. Libris, 2010.

NUNES, G. H. **Educação quilombola: orientações e ações para educação das relações étnico-raciais.** Brasília: [s.n.], 2006.

OLIVEIRA Luiz Fernandes de. CANDAU, V. M. F. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. In: **Educação em Revista** | Belo Horizonte | v.26 | n.01 | abr. 2010.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 352 p.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SANTOS, B. V. de S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 2. ed. São Paulo:

Cortez, 2008. (Coleção para um novo senso comum, v.4).

[1] Dados acessados em 15 de abril de 2013, às 13h00minh, <http://>

[www.](http://www.palmares.gov.br)

[palmares.gov.br](http://www.palmares.gov.br)

[/quilombola/](http://www.palmares.gov.br/quilombola/).

- i. GIVANIA MARIA DA SILVA. Professora da educação básica, especialista em planejamento de ensino e em desenvolvimento sustentável. Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela UNB.

Recebido em: 02/08/2016

Aprovado em: 04/08/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: