



POLÍTICAS PÚBLICAS E PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR DO CAMPO E QUILOMBOLA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE VOLTA GRANDE NA BAHIA

UILSON VIANA DE SOUZA

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

Uilson Viana de Souza

Resumo:

Este instrumento científico é um componente do Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (em andamento) pela Universidade Federal da Bahia e fruto das vivências no Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos -, UNEB. Trata-se da elaboração de uma proposta de Projeto de Intervenção (PI) na Escola Municipal de Primeiro Grau Castro Alves, localizada na comunidade Quilombola de Volta Grande, município de Barro Alto Bahia. O objetivo central é problematizar a existência das políticas públicas voltadas para as escolas de comunidades rurais quilombolas a fim de entender como estas chegam às unidades de ensino e se não chegam quais são as limitações que tem impedido a execução das mesmas.

Palavras-chave: Comunidade Quilombola, Políticas Públicas, Educação do Campo.

Resumen :

Este instrumento científico es un componente del Curso de Especialización en Gestión de Finalización de Trabajo de Políticas Públicas en Género y Raza (en curso) por la Universidad Federal de Bahía y fruto de vivencias en el Máster de Educación, Cultura y Semiáridas Territorios - UNEB . Se está elaborando una propuesta de Proyecto de Intervención (PI) en la Escuela Municipal de Primer Grado Castro Alves , ubicada en la comunidad quilombola de Volta Grande , municipio de Barro Alto Bahía. El principal objetivo es discutir la existencia de políticas públicas para las escuelas de las comunidades rurales de color granate con el fin de comprender cómo llegan a las unidades docentes y no llegan a lo que son las limitaciones que han impedido su ejecución.

Palabras clave: Comunidad quilombolas , la política pública , la educación rural.

Desenvolvimento

A idéia de trabalhar com o presente projeto surgiu da necessidade de se discutir e problematizar a existência e aplicação das leis voltadas para uma educação quilombola, ressaltando aqui as questões imbricadas de raça e gênero, enquanto expoentes ainda ignorados e ausentes no processo de formação básica dos alunos, visto que ainda perpetua uma herança deixada por uma educação colonizadora que tem o tempo todo definido o lugar do menino e da menina na sociedade desde as práticas escolares, desportivas e domésticas. A ausência de tais políticas e a perpetuação deste tipo de ensinamento ainda perpetua nas escolas, não sendo um caso a parte a Escola Castro Alves, localizada na comunidade. Atribui-se a isto não a uma falta de vontade dos professores, mas de uma cultura de negação histórica, tendenciosa, posta como mecanismo de silenciamento das identidades tidas como (in) indiferentes.

Aliado a isto o Projeto de intervenção permeia o tempo todo em sua construção pautando-se por uma lógica voltada para uma educação do campo contextualizada com a identidade local, partindo do princípio de que esta educação como afirma Martins (2006), “não pode se dá o luxo de negar o chão que pisa”. Ao decorrer desta elaboração é perceptível o olhar para os contextos em que se inserem a educação na comunidade pesquisada, partindo dos primórdios de uma educação até então dada pela vontade popular dos pais dos alunos para só depois ser tomada pelos gestores como responsabilidade do estado. Mesmo assim este novo cenário ainda não é capaz de superar questões alicerçadas numa educação voltada para uma elite e com um discurso do embranquecimento e do urbano, dificultando desta forma o relacionamento de jovens e adolescentes negros da comunidade de Volta Grande com as unidades de Ensino da sede do município, sendo recorrente as práticas de discriminação e perseguição política, (OLIVEIRA, 2013). Revisitar este lugar gabarita-nos enquanto pesquisadores a discutir de forma mais alicerçada a Educação do Campo e Contemporaneidade, partindo do princípio de entender como vai se dá a construção de um novo paradigma resultando na proposição e execução de políticas públicas, inaugurando uma nova dinâmica de diálogo entre sociedade civil e governos. Possibilita pensar a pesquisa e o desenvolvimento local por meio de uma culminância entre ações intersetoriais advindas de uma nova conjuntura política que carece ser o tempo todo retroalimentado pelos atores e atrizes que luta por uma permanência de uma educação do campo promissora. Este trabalho considera esta perspectiva de compreender como as escolas quilombolas do campo vêm sendo contempladas ou não nesta nova conjuntura.

A Escola Castro Alves é tida pela comunidade como instrumento de auto-afirmação da identidade quilombola e de referência de uma educação de berço passada de geração para geração pautada na crença da educação contextualizada e do campo, da qual seus pais também perpassaram estudando nesta escola. Portanto não diferentemente das demais escolas do campo, esta passou por um processo de desativação, a partir de uma política de fechamento das escolas do campo reproduzida pelas últimas gestões municipais, o que levou a transferência de centenas de alunos do campo para a cidade. Esta política gerou uma resistência de pais, alunos, lideranças e das instituições locais pela manutenção da unidade escolar em funcionamento. Mesmo com as lutas de resistência em manter a escola aberta, esta por sua vez encontra-se em condições inadequadas do ponto de vista das instalações, sendo que já foi acionada a secretaria de educação, a qual não tem atentado para tais demandas nem mesmo reconhecida a discussão e as leis que garantem a continuidade das escolas rurais quilombolas em funcionamento e com condições adequadas a fim de garantir o ensino e a aprendizagem com qualidade.

Brandão e Ferreira (2015), ao analisar os dados dos censos escolares ressalta que entre os anos de 2002 e 2010, foram fechadas 9,43% das escolas localizadas no perímetro rural. Sendo que isto refletiu num aumento de mais de cem por cento em número de alunos sendo transportados para os centros urbanos do Brasil. Esta é uma política evidente que comprova que os governos municipais super valorizam a política de transporte escolar ao invés de manter as escolas do campo. Vale considerar que o transporte escolar vem para atender uma demanda principalmente dos municípios em transportar alunos do campo que precisam dar continuidade a seus estudos principalmente a partir da quinta série do Ensino Fundamental, já que a maioria das escolas do campo vai até a quarta série. Não seria por outro lado utilizar desta condição para deslocar os alunos das séries iniciais nestes mesmos transportes esvaziando a escola do campo.

Os autores ressaltam que esta política dá início na metade da década de 1990 “perpassando os dois governos federais de Fernando Henrique Cardoso, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva e governos estaduais e municipais”. É no mesmo governo LULA que começa uma discussão sobre a retomada das escolas do campo. Quando eventos acadêmicos que reúnem pesquisadores, militantes e estudantes desta área propõe discutir a educação do campo pensando as políticas em seu momento contemporâneo, torna-se importante debater a postura dos governos que mesmo tendo uma abertura para o diálogo com a sociedade civil, ainda é passível de adotar políticas atrasadas que muitas vezes não considera as questões estruturantes, mas apenas questões como diminuição de custos e logística, como podemos perceber.

A análise indica que a concentração de alunos no meio urbano ofende os direitos básicos das crianças e adolescentes em idade escolar, trazendo prejuízos à própria identidade cultural, à aprendizagem e à formação e desenvolvimento cognitivo por perder a infância durante longos trajetos até os centros urbanos, unicamente para preencher critérios de conveniência das administrações municipais e estaduais, sem estudos científicos e sociais que comprovem as decisões. (BRANDÃO e FERREIRA)

Objetivos da proposta de intervenção:

O Objetivo central é verificar a implementação e aplicação das políticas públicas direcionadas para a educação quilombola Escolar na Escola Castro Alves em Volta Grande. Para que isto aconteça o Projeto perpassa por uma série de objetivos específicos, a saber:

Há uma intencionalidade inicial de sensibilizar a secretaria de educação e mobilizar a comunidade para o reconhecimento de seus direitos em garantir uma educação contextualizada com as práticas locais do campo e do ensino-aprendizagem apreendido nas práticas domésticas, de recreação, ancorada na identidade quilombola ; Possibilitar para que reconheçam a importância de pautar enquanto conteúdo didático e prática escolar as questões de gênero e raça, questões indispensáveis na fase de ensino-aprendizagem dos alunos que ali estudam com faixa etária entre 5 a 11 anos; A memória local e a memória da trajetória escolar da comunidade precisa ser reconhecida neste espaço, neste sentido um dos objetivos é garantir que esta memória não seja esquecida e que se alie a isto às novas possibilidades impulsionadas por esta nova contemporaneidade, ou seja, valorizar o acesso à escola, à universidade, as tecnologias de comunicação acessadas atualmente pelos alunos e alunas da comunidade em outros espaços; Sensibilizar a comunidade escolar e organizações locais no controle social sobre as políticas públicas executadas no sentido de acompanhar como está sendo aplicado os recursos da merenda escolar, com um olhar voltado para a culinária local, a disponibilização de material didático que contemple assuntos voltados para a educação do campo e da lei 10.639; Propor uma proposta política pedagógica com vistas à adequação do currículo à educação Escolar Quilombola e do campo a partir dos referenciais teóricos e jurídicos. Para atingir os objetivos propostos pretende-se envolver os diversos agentes sociais, tais como pais, alunos, professores, merendeiras, coordenação pedagógica e a Associação dos Remanescentes de Quilombo de Volta Grande, a qual tem estado à frente das lutas e da organização comunitária local.

O atual cenário da escola requer um olhar sobre suas condições físicas e enquanto aparelho de ensino, haja visto que há de forma explícita uma política intencional de fechamento das escolas do campo e uma má vontade política na execução das leis voltadas para a educação escolar quilombola. Neste sentido o projeto busca responder em sua problemática porque esta legislação não é efetivada e que implicações do ponto de vista das péssimas condições de ensino e da falta de inclusão de um conteúdo que contemple as questões de Gênero e Raça, podem desdobrar ou influenciar na formação escolar das crianças quilombolas? A problemática persegue a perspectiva de entender o porquê que uma escola situada numa comunidade quilombola, a qual esta amparada pelas políticas públicas reparatórias se encontra em condições precárias e sofre todos os anos a ameaça de ser fechada?

A possível execução deste projeto de intervenção é trazida como uma necessidade de pautar algo que tem passado despercebido pelas instâncias escolares mesmo tendo uma lei específica que trata do ensino da cultura afro-brasileira. Não deixa de representar ainda um grande desafio por ser uma proposta inédita tanto na comunidade como no município, além de provocar a saída de um lugar comum para provocar a execução de leis, o controle social e a proposição de uma nova proposta pedagógica. Por outro lado contribui com toda uma produção de sentidos e tessituras até então ocultas, deixando-a como um legado de oportunidades para outras comunidades e para profissionais e gestores da educação que assim desejarem trabalhar com esta temática.

Trajetória da Educação de Volta Grande:

O processo de educação na comunidade dos remanescentes de quilombo de Volta Grande sempre foi entendido como uma prioridade-necessidade para a formação de seus filhos, sendo entendida pelos pais e líderes de famílias como instrumento primordial na construção da cidadania e de dias melhores a partir da formação básica de seus moradores. Neste sentido a comunidade é reconhecida pelo grande número de jovens e adultos que concluíram o Ensino Médio. Isto hoje talvez possa ser visto de forma não tão extraordinária como antes devido ao acesso democrático à escola por meio das políticas públicas de garantia da educação básica. Este não deixa de ser um recorte importante para tratarmos sobre o que propõe esta produção a despeito da tradição e memória de como se deu o processo educativo para compreender a conjuntura contemporânea em que se encontra e se propõe discutir outra educação. Quando retomo a esta memória do reconhecimento da comunidade pelo número de jovens que frequentavam a escola, tomo como base um período anterior, demarcado por diversas dificuldades que os jovens encontravam ao saírem da quarta série do Ensino Fundamental para ingressar na quinta série no único Colégio que existia na cidade por via de “bolsas” repassadas pela gestão pública municipal aos pais dos alunos que mantinham um compromisso político com o prefeito da época, do contrário teria que pagar. Este período o município amargava as dores de uma gestão perseguidora e atrasada, repercutindo diretamente na educação, por meio do controle das devidas “bolsas” repassadas para os alunos como requisito primordial para continuar votando em determinado grupo-família política. Os que renegavam este sistema tinham suas bolsas cortadas como foi o caso de Jailso Francisco de Oliveira, membro da comunidade de Volta Grande, que além desta perseguição sofreu na pele a discriminação racial.

O impacto era grande quando saía um negro da roça para a cidade porque tinha toda uma desconstrução histórica, tinha de encarar todo um processo educativo, devido à própria metodologia utilizada devido a um processo histórico de desconstrução da nossa identidade, completamente diferente do que a gente viveu na roça(OLIVEIRA,2013)[1]

Este contexto precisa ser trazido à tona para entender o porquê de em pleno século XXI valorizarmos de forma tão efetiva o quantitativo de jovens de Volta Grande que formaram no Magistério o qual depois foi substituído pela Formação geral. As dificuldades não pararam por aí, o acesso destes jovens à escola eram feitos de bicicleta e em sua maioria sofreram preconceito por serem negros e virem da zona rural. Numa prática violenta os professores da época interpelavam os alunos vindos da “roça” para o aprendizado, questionando se queriam aprender ou voltar pra roça com os seus pais?

Durante pesquisa de campo realizada na comunidade, foi observado que o seu processo educativo perpassa desde a sua fundação por um esforço muito grande de seus moradores em manter o espaço escolar em funcionamento. Um exemplo disto pode ser rememorado no depoimento do senhor Florisvaldo Francisco de Oliveira, 82, que relata como se deu a chegada da primeira escola e dos primeiros professores trazidos pelo seu pai, sem até então o apoio de gestor público, mas com o incentivo dos moradores que mantinham o professor alojado na comunidade nos dias de aula. Depois desta iniciativa é que a figura do estado, enquanto gestão municipal vai aparecer e assumir a educação enquanto obrigação pública. Até chegar a este nível as crianças da época viviam em plena peregrinação de uma comunidade para outra já que os professores voluntários não podiam permanecer durante muito tempo ensinando e quando não havia mas esta possibilidade os pais levavam seus filhos para outra escola que por sua vez acontecia em casas ou depósitos dos moradores mais velhos ou até em baixo de árvores.

Para além da educação formal, os espaços sociais da comunidade têm dado sua contribuição enquanto lugar de educação informal a partir de uma formação social, política e religiosa. A experiência e trajetória da igreja católica local fundada na teoria da libertação das CEBs representa um aporte neste sentido, perpassando uma formação eminentemente religiosa, motivando a inserção dos jovens na atividade política e de organização comunitária o que possibilitou a criação em 1996 da Associação Comunitária de Volta Grande e a participação de jovens da comunidade a frente de entidades como Sindicatos, Cooperativas, Escolas, ONGs.

No percurso da educação Escolar de Volta Grande a comunidade enfrentou e enfrenta os percalços do descaso das gestões públicas que não tem priorizado a educação no campo, sendo mais fácil super lotar as escolas da sede e esvaziar as do campo. O que este projeto pretende é valorizar a história local desta comunidade em sua trajetória educacional e valorizar o espaço escolar existente problematizando a sua existência enquanto tal, trazendo os gestores de educação e profissionais envolvidos para debater e participar desta proposta. Toda esta trajetória apresentada aqui nos faz perceber a importância de se discutir a educação agora em outro cenário, focado numa identidade quilombola embasada nas primícias de uma educação de fato e de direito do campo. Toma como foco ainda o atual contexto político, por onde perpassa e transita uma nova conjuntura de proposição e gestão de políticas públicas voltadas para a educação eminentemente quilombola e do campo. Com uma história de resistência desta comunidade aliado a este novo contexto político não é mais admissível que não se discuta nem problematize a atual situação da educação formal da comunidade, aliando a luta a este cenário político atual para uma possível execução das políticas educacionais quilombolas, neste ambiente fértil para pautar as questões de Gênero e Raça por dentro de uma proposta embasada numa legislação vigente para estas comunidades, envolvendo toda a comunidade escolar. Ao propor este projeto percebeu-se que há uma falta de atenção das gestões públicas em relação ao tratamento das políticas específicas voltadas para a alimentação escolar quilombola, em relação à adequação do currículo escolar, um desconhecimento sobre a lei 10.639, um descaso no que tange a estruturação física e didática com condições para o ensino-aprendizagem. Além destas questões que norteiam a problematização destas questões é perceptível a não observância à resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola e a lei 12.960 sancionada pela presidenta Dilma que dificulta o fechamento das escolas rurais e quilombolas. Em Volta Grande todas as tentativas de fechamento da escola foram feitas sem a mínima consulta popular, tendo que todos os anos os pais se mobilizarem junto a associação para solicitar informação e reivindicar a continuidade das aulas.

A luta pela permanência das escolas no campo tem recebido apoio dos movimentos sociais a exemplo do MST e de entidades que trabalham com a política de convivência com o semiárido, denunciando o deslocamento de crianças em transportes inadequados e tirando a oportunidade de vivenciar sua base formativa no seio da comunidade a partir da inter-relação com o meio, suas tradições e identidades. Baumann (2012.p.112 e 116) aponta em seu estudo que o

distanciamento das crianças com o meio onde vive, afeta os laços afetivos podendo causar um conflito identitário, levando algumas crianças a deixarem a escola, tornando evidente que o processo de nucleação levou ao o que a autora chama de “desenraizamento cultural” das crianças. Nascidas e criadas no campo, aliando a atividade escolar e de recreação com o trabalho doméstico e agrícola, numa perspectiva educativa e não de exploração junto aos seus pais, as crianças ao deslocarem para a escola na cidade vai perdendo esta relação com a terra, a comunidade e a família. De acordo com Brandão (1995, p.45, apud. Baumann p.117) esta relação tem um valor afetivo e se constitui como um aprendizado contínuo de como a vida naquele espaço vai sendo tecida, com o distanciamento elas passam a acessarem um conhecimento desconectado com sua realidade, a fora disto fica a desejar um maior acompanhamento dos pais que se vêem o tempo todo ocupados com os afazeres domésticos e rurais.

Segundo o senso de 2010 o município de Barro Alto mantinha neste mesmo ano uma taxa de analfabetismo de 9,37%. Das 1978 crianças existentes em 2010 na faixa etária de 7 a 14 anos, 1863 estavam freqüentando a escola, o que representa 94,2% do total de crianças (IBGE, 2010). Refletindo os dados, este cenário chama-nos atenção para uma discussão importante que necessita ser feita, a qual se trata da universalização da educação básica como prioridade dos governos, portanto quando os dados são comparados com a realidade em que se encontram as escolas e como estão alocados estes alunos nos deparamos com uma antiga realidade. Por um lado o método da nucleação que consiste em “juntar” a maioria possível de alunos numa escola só, esta localizada na sede do município ou nos distritos maiores e o fechamento das escolas do campo, que como já discutimos anteriormente pode trazer consideráveis prejuízos do ponto de vista de adaptação ou de um conflito identitário destas crianças com este novo espaço conturbado. Por outro lado quando isto não acontece e as escolas do campo permanecem abertas há uma desvalorização deste lugar de ensino agora não mais com a superlotação de alunos, mas a super lotação de séries diferentes amontoadas em um ambiente só e para um só professor. Por sua vez este se vê super atarefado (a) e dividido (a), sem condições pedagógicas de dá conta da aprendizagem de seus alunos, a contento. Em Volta Grande esta é uma realidade. Na Escola Castro Alves existe 14 alunos com faixa etária entre quatro a dez anos divididos da seguinte forma segundo a professora em exercício: no Pré 01 (dois alunos), no Pré 2 (um aluno), no Primeiro Ano (dois alunos), no Segundo ano (três alunos), no Quarto Ano (um aluno) e no Quinto Ano (cinco alunos). O número reduzido de alunos e o multi-seriado são os argumentos utilizados para fechar as escolas do campo. O movimento que luta para não fechar as escolas do campo reconhece estes limites, porém reivindica que a continuidade com responsabilidade, com professores preparados e o incentivo da gestão pública imbuída numa construção coletiva para solucionar estes desafios a partir de um novo pensar pedagógico para estas escolas não levariam a esbarrar nestas questões que tem sido, mas do ponto de vista operacional (falta de vontade política) do que do ponto de vista pedagógico. Não é mais admissível que reforcem e reproduzam os números censitários da educação (crianças matriculadas), da redução do analfabetismo, sem levar em conta a qualidade do ensino, a infra-estrutura que garanta a formação cidadã de nossas crianças e jovens.

Pressupostos Teóricos:

A educação Quilombola e a educação do campo não diferentemente das demais lutas permeadas pela organização e pressão popular tem ocupado um espaço estratégico enquanto bandeira de luta contra a opressão destes lugares a fim de não serem tratados de forma homogenia.

O campo é concebido como um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui em espaço de criação do novo e do criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como o lugar do atraso, da não cultura. O campo é acima de tudo o espaço da cultura (FETAEMG, 2011, p.11).

Isto reforça o ideário de que a educação do campo e quilombola não pode ser tratada pelos gestores no bojo das generalizações, até porque esta tem sido uma prática política que tende a facilitar o manuseio dos recursos e que acaba repercutindo num cenário que ainda necessitamos discutir hoje que é a falta de um olhar sensível para este campo contextualizado da educação, o que repercute na reprodução de sujeitos acomodados, sem questionar o lugar onde vive e em que situações se encontram. Parafraseando Muniz de Albuquerque (2011), o campo sempre foi visto como lugar sujeito ao atraso sem condições de desenvolvimento. Estas construções talvez perpassem justamente por uma política de generalizações sem olhar o contexto e as identidades.

No percurso das lutas por uma educação que volte o seu olhar para o contexto, a educação escolar do campo e a

educação quilombola vêm trilhando um árduo caminho no qual já logrou conquistas importantes, desencadeando em proposições, projetos e leis. Conquistas estas que encontraram resistência ao longo das gestões e que foram avançando, sendo muitas delas recentemente respaldadas a partir do governo Lula o qual se mostrou sensível a tais questões. No campo da educação do campo houve um avanço no campo epistemológico com a criação de cursos voltados para a educação contextualizada, o que animou a criação de grupos de pesquisa e uma inserção de novos atores desta causa na universidade seja por meio do acesso destes em cursos universitários, seja pela parceria e contribuição advinda das organizações a exemplo do MST. No campo da educação quilombola foram criadas leis que passaram a legitimar a educação quilombola como política específica. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica é um destes aparatos. Segundo a mesma, o ensino inserido no espaço quilombola deve estar fundamentado e se nutrir da memória coletiva, das línguas remanescentes, dos marcos civilizatório, das práticas culturais, das tecnologias e formas de produção do trabalho, dos acervos e repertórios orais, dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país, da territorialidade (BRASIL, 2012). Desta forma os alunos passam a se apropriar da história de seus descendentes, passando a valorizá-la e reproduzirem sua cultura e tradições. As datas comemorativas da comunidade e do povo quilombola deve ser revista por dentro do calendário escolar. Em si tratando de uma escola de comunidade quilombola este calendário deve-se adequar ao contexto local. A Lei de Diretrizes curriculares nacionais voltadas para educação quilombola garante que

O Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro, deve ser instituído nos estabelecimentos públicos e privados de ensino que ofertam a Educação Escolar Quilombola. O calendário escolar deve incluir as datas consideradas mais significativas para a população negra e para cada comunidade quilombola, de acordo com a região e a localidade, consultadas as comunidades e lideranças quilombolas (BRASIL, 2012)

Outro viés, o qual busca ser visualizado dentro da problemática do projeto, trata-se da merenda escolar, já que esta é uma das políticas instituídas pelo Governo Federal voltadas especificamente para escolas de comunidades quilombolas ou de escolas que tenham alunos matriculados oriundos de comunidades quilombolas. Neste sentido a alimentação escolar deve segundo a LDB da educação quilombola estar voltada para os costumes, a cultura e a culinária do lugar. Para isto tanto a escola como a comunidade pode e deve se articular com outras políticas de acesso à alimentos que estejam dentro do contexto local, sendo produzidos pelas próprias famílias agricultoras. O Programa de Aquisição de Alimentos é um exemplo que pode ser acessado a través da venda direta dos produtos da agricultura familiar que são posteriormente doados para escolas. Esta política contempla o ensino de uma educação do campo que valorize a culinária local, cuidando para que assuntos sobre o cultivo agrícola sejam tratados desde a sala de aula, já que insere no contexto dos alunos.

Para a execução de tais políticas carece, pois, de uma adequação no currículo da Educação do campo e da Educação Escolar Quilombola a fim de que a própria política educacional do município enxergue com outros olhos este novo processo voltado para uma educação contextualizada capaz de reconhecer a necessidade de novos espaços físicos contextualizados, da interação da escola com os espaços da comunidade, de onde emerge a identidade quilombola. Em Volta Grande, por exemplo, os espaços coletivos como a igreja, a associação, a própria escola, o campo de futebol, o espaço familiar resguarda a memória e história da identidade local que pode ser introduzida no ambiente escolar através da participação dos pais, dos mais velhos e da visita dos alunos a estes espaços.

Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político pedagógicos. O currículo deve considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, regionais e territoriais das comunidades quilombolas em seus projetos de Educação Escolar Quilombola. Deverá 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 (BRASIL, 2012).

Os currículos escolares da forma que são elaborados não consideram o lugar, a história e as vivências dos sujeitos da escola com a realidade em que vivem, tratando as questões de forma totalizante, sem observar os paradigmas e a territorialidade camponesa.

O currículo das escolas localizadas no Semiárido Brasileiro se apresenta desvinculado da vida dos sujeitos ignorando os saberes aí produzidos no cotidiano de homens e mulheres na produção da sua existência, a cultura, o modo ou modos de viver e conviver com as condições climáticas, os enfrentamentos desse fenômeno com o qual aprendem a conviver criando e/ou redescobrendo formas alternativas de produção da vida. Os livros didáticos adotados contribuem

de maneira significativa nesse processo de alheamento. Geralmente produzidos na região Sudeste do Brasil veiculam imagens e narrativas que, além de centradas em outra realidade, muitas vezes reforçam o estereótipo de Semiárido e de Nordeste de miséria, de impossibilidades, ignorando as especificidades quase sempre transformadas em necessidades, e as inúmeras possibilidades que o Semiárido comporta. (BUENO & SILVA, 2008, p.74).

Consideramos que o cenário da educação quilombola ainda desaponta como uma experiência nova desencadeada pelo engajamento dos movimentos sociais enquanto proposição de políticas públicas.

Por ocasião da Marcha, o país assistiu a uma das primeiras manifestações públicas da articulação nacional dos quilombolas, a saber: o I Encontro Nacional, que aconteceu em Brasília, no período de 17 a 20 de novembro de 1995. Desse encontro, saíram reivindicações concretas das populações quilombolas ao Estado brasileiro, incluindo entre elas a educação. Destaca-se a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 2003. No Ministério da Educação, é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), em 2004, na qual a educação quilombola começa a encontrar um lugar institucional de discussão (ARAUJO; BARRETO; HILBORN, 2011).

De lá para cá muitas outras leis vem dando conta de garantir o lugar da educação rural e quilombola no cenário da educação brasileira como contribuidora da cultura e das tradições regionais e da herança afrodescendentes, a exemplo da lei 10.639/2003 que obriga o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas públicas. Recentemente foi aprovada uma lei que proíbi o fechamento das escolas rurais e quilombolas, reafirmando que não é mais admissível que a política de fechamento de escolas rurais e quilombolas continuem sendo executado pelas gestões públicas municipais sem haver um processo de discussão e consulta dos membros da comunidade como sempre aconteceu, agora se faz necessário que garanta a efetiva participação dos sujeitos do lugar nesta discussão.

Além de exigir que o órgão normativo opine sobre o fechamento da unidade de ensino nessas áreas, a lei estabelece que a comunidade escolar deverá ser ouvida e a Secretaria de Educação do estado deverá justificar a necessidade de encerramento das atividades da escola. O projeto é de autoria do Executivo e ao justificar a proposta o então ministro da Educação, Aloizio Mercadante, destacou que nos últimos cinco anos foram fechadas mais de 13 mil escolas do campo. Segundo ele, decisões tomadas sem consulta causam transtornos à população rural que deixa de ser atendida ou passa a demandar serviços de transporte escolar (CAMPOS, 2014, p.1)

No começo do milênio (2000), houve consideráveis mudanças no cenário da educação. Estas ações fazem parte do processo de universalização do direito à escola que segundo Freitas & Fernandes (2011) em sua obra "Educação Municipal e efetivação do direito à educação", houve um considerado aumento na participação das gestões públicas municipais para garantir o ensino das séries iniciais do ensino obrigatório. Portanto, representa até então uns dos principais desafios da educação básica, tornando-se urgente e necessário discutir as políticas de gestão escolar e a aplicação dos recursos da educação, já que os gestores a fim de cumprir o enunciado da universalização da escola tem utilizado de práticas que não condizem com a qualidade do ensino, como já mencionamos a super lotação das escolas dos centros urbanos em detrimento de um esvaziamento do campo. As políticas afirmativas também avançaram no cenário da educação. O país promulgou a lei 10639/2003 a qual obriga o ensino da cultura afro-brasileira em escolas públicas brasileiras. Ela só reforça o quanto a história da África e dos negros no Brasil tem sido negada durante todas as etapas da nossa história. A negação do ensino reforçou estereótipos, formou estudantes e profissionais para um mundo do trabalho pensado de forma cada vez mais capitalista, centrado na competitividade de mercado onde emprega e desemprega pela cor. A lei 10.639 de nove de Janeiro de 2003 altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Desta forma a nova lei acrescentou os artigos 26-A, 79-A e 79-B: Ficando definido que,

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo

o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

Portanto esta lei pouco avançou em sua execução, ao completar dez anos vimos poucas iniciativas por parte das gestões escolares e nenhum processo de controle por parte do Ministério da Educação, tendo em vista que os governos não priorizaram o processo de formação de professores para este fim. Sendo que algumas ações acontecem isoladamente. A resolução 36 de 21 de Agosto de 2012 do Ministério da Educação dispõe sobre a destinação de recursos financeiros a escolas públicas municipais, estaduais e distritais, localizadas no campo,

Destinar recursos financeiros de custeio e de capital, nos moldes e sob a égide da Resolução nº 7, de 12 de abril de 2012, a escolas públicas municipais, estaduais e distritais, localizadas no campo, que tenham estudantes matriculados no ensino fundamental, a fim de propiciar adequação e benfeitoria na infra-estrutura física dessas unidades educacionais, necessárias à realização de atividades educativas e pedagógicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino e à elevação do desempenho escolar. (Ministério da Educação, 2012)

Infelizmente as comunidades rurais pouco têm acessado ou se quer tem conhecimento e acesso a estas leis e a informações pelas secretarias de seus municípios. Problematicar questões deste nível é uma oportunidade de mostrar para a comunidade quilombola de Volta Grande e para as demais que atualmente já existe um tratamento diferenciado para as escolas destas comunidades, no sentido de disponibilizar mais recursos e pensar a educação de forma contextualizada para suas crianças, tendo em vista que este já é um direito conquistado diante as políticas de reparação da Igualdade Racial. Pouco se discutem sobre estas leis ou nem ficamos sabendo, a falta de resposta dos gestores e dos parlamentares em fornecer informações é uma política de negação que precisa ser resolvida por dentro dos conselhos de Educação e das representações que legitimam as comunidades a exemplo de associação e sindicatos. A comunidade de Volta Grande continua sem ter acesso a estas informações, sendo que além da escola local a comunidade tem um número considerado de estudantes espalhados nas escolas municipais e estaduais do Ensino Fundamental e Médio.

Procedimentos Metodológicos:

A metodologia proposta busca envolver o público alvo prioritário de alunos e professores, do ponto de vista da proposição de ações e políticas estão pensadas ações que envolva os espaços de poder da comunidade como a associação, igreja, lideranças em consonância com representantes dos poderes locais instituídos e a participação dos pais na apresentação e constituição das propostas. Busca-se na esfera pública envolver gestores e parlamentares numa agenda que possibilite a apresentação de propostas da comunidade para o melhoramento da escola e o acesso a informações sobre o direcionamento dos recursos voltados para a merenda escolar e sobre a aplicação das leis voltadas para escolas do campo e de comunidades quilombolas. Pretende-se promover uma catalogação junto aos professores do material didático que é trabalhado em sala de aula a fim de conhecer os conteúdos trabalhados e até que ponto está ou não disponibilizado algum material sobre a história e cultura afro-descendente e questões voltadas para as práticas agrícolas e do campo. Para fortalecer o debate da valorização das temáticas voltadas para as questões quilombola e da educação do campo está pensada a realização de um seminário de sensibilização sobre a lei 10.639 e a apresentação do Programa de Aquisição de Alimentos - PAA a fim de valorizar as experiências de produção agroecológica dos fundos de quintais e da área coletiva da associação como componente curricular e pedagógico voltado para a educação do campo. O currículo escolar deve ser contemplado neste momento a fim de ancorar já no início do ano letivo estas proposições. Neste caso propõe-se envolver as entidades que já atuam na comunidade desenvolvendo projetos desta natureza.

Contribuições e resultados

Diante do que propõe este projeto de Intervenção como produto de pesquisa de Especialização(em andamento), com contribuições da Especialização de Educação Contextualizada e do Mestrado em Educação, Cultura e Territórios ele aponta como contribuições e resultados primeiro por ser um instrumento de reconhecimento por parte da comunidade sobre a importância de reconhecer a sua identidade rural e quilombola por dentro de uma proposta de educação contextualizada. Em segundo ele propõe contribuir com uma discussão no campo da educação do campo e quilombola até então pouco reconhecida por dentro da educação formal. Outro resultado é o diálogo com a comunidade e buscado valorizar, articular as vivências, a tradição informal, a memória da identidade local e da educação formal da comunidade, valorizando seus múltiplos espaços sociais, articulando as ações e experiências consolidadas ao longo das

lutas populares para alavancar um processo propositivo no campo político partindo do princípio de que já existe leis, políticas a serem acessadas neste contexto. Outro resultado é o processo de mobilização da comunidade em prol de seus direitos e pela consolidação de uma educação que prime pelas diversas formas de apreensão e troca de saberes até a educação formal, dando neste sentido uma contribuição para a produção de sentidos dentro de uma educação do campo que priorize o contexto e os sujeitos como agentes protagonistas de sua história.

[1] Entrevista concedida por Jailso Francisco de Oliveira em 03 /11/13

REFERÊNCIAS:

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**/Durval Muniz de Albuquerque Junior; prefácio de Margareth Rago. - 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

ARAUJO, L; BARRETO, A; HEILBORN, M. **Gestão de Políticas em Gênero e Raça**/GPP-G e R. Módulo V/Org. Maria Luiza Heirborn, Leila Araújo, Andréia Barreto:- Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: Secretaria de políticas para as mulheres, 2011.

BAUMANN, Siuzete Vandresen. **Da vida das escolas rurais isoladas a uma escola isolada da vida rural: aprendizagens do processo de nucleação em Santa Rosa de Lima**. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica**, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. 2012

BRASIL. **Decreto Presidencial 4.887/2003 de 20 de novembro de 2003**. In: Diário Oficial da União. Edição n. 227 de 21 de novembro de 2003.

BUENO, Rovilson José; SILVA, Adelaide Pereira. **Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro**. In: Edneide Jesine, Maria do Socorro Xavier Batista, Orlandil de Lima Moreira (orgs). Educação Popular e Movimentos Sociais. João Pessoa – PB: Editora da UFPB, 2008.

CAMPOS, Ana Cristina Campos. **Senado aprova lei que proíbe fechamento de escolas rurais e quilombolas**. Disponível em Agência Brasil, acesso em 17/12/14.

FERREIRA, F.J.; BRANDAO, E.C. **Educação e Políticas de fechamento de escolas do campo**. Acesso em http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/educacao_e_politica.pdf em 10 de Junho de 2015.

FREITAS, D. N. T.; FERNANDES, M.D.E. **Educação municipal e efetivação do direito à educação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 555-574, jul./set. 2011

FETAEMG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais - Educação do campo identidades em construção. Educação do campo rompendo cercas construindo caminhos; Org. Assessoria de Educação Ellen Vieira Santos. 2 Ed.MG, 2011.

IBGE. Censo Demográfico 2010. Disponível em www.ibge.gov.br, acesso em 07 de Março de 2015.

MARTINS, Josemar da Silva. **Anotações em torno do conceito de educação para a convivência com o Semiárido**. In: RESAB. Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro - reflexões teórico-práticas da RESAB. Juazeiro – BA: Secretaria Executiva da RESAB, 2006.

OLIVEIRA, Jailso Francisco de. **Entrevista concedida a Uilson Viana de Souza**. 03 de novembro de 2013.

Trabalho apresentado ao IX Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade

Uilson Viana de Souza - Aluno regular do Programa de Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, UNEB-Bahia, Pós-graduando do curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, UFBA-Ba, 2015.

Recebido em: 20/07/2015

Aprovado em: 26/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: