



Recebido em:
02/07/2017
Aprovado em:
02/07/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

HISTÓRIAS NEGRAS CONTADAS EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA: (RE) SIGNIFICANDO IDENTIDADES

VALÉRIA CAMPOS CAVALCANTE
JOÃO PEDRO DOS SANTOS VIANA
DAYSEREIS DA CONCEIÇÃO

EIXO: 2. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS E POLÍTICAS AFIRMATIVAS

Resumo

Este trabalho é um recorte da pesquisa Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero ainda em desenvolvimento. A referida pesquisa, busca auxiliar a comunidade quilombola Oitero/Penedo no resgate da Identidade Negra. Como metodologia, recorreremos à Pesquisa Qualitativa interventiva. Neste texto, buscamos refletir sobre experiências vivenciadas no âmbito de uma das escolas quilombolas, envolvidas na pesquisa, em que foram contadas histórias com temáticas negras originárias da própria comunidade para as crianças/estudantes. Entendemos que o contato com a literatura tradicional da comunidade possibilitará as crianças negras compreender os elementos culturais dos seus antepassados, que acreditamos ser indispensáveis para o resgate da identidade negra, que já fora esquecida por grande parte dos indivíduos da comunidade.

Palavras-chave: Identidade negra – literatura tradicional – elementos culturais – currículo – escola quilombola.

ABSTRACT

This work is a cut of the research, Tales, Causes and Stories of Quilombo do Oitero still in development. This research, still in execution, seeks to help the Quilombola community Oitero / Penedo in the rescue of the Black Identity. As methodology, we used the Interactive Qualitative Research. In this text we seek to reflect on experiences lived within one of the quilombola schools, involved in the research, in which stories were told about black themes originating from the community itself for the children / students. We understand that the insertion of the traditional literature of the community into the school curriculum will enable black children to better understand the cultural elements of their ancestors, which we believe are indispensable for the rescue of the black identity that had already been forgotten by most individuals in the community.

Keywords: Quilombola School. Identity. Curriculum

HISTÓRIAS NEGRAS CONTADAS EM UMA ESCOLA QUILOMBOLA: (RE) SIGNIFICANDO IDENTIDADES

2. Educação, intervenções sociais e políticas afirmativas

Resumo

Este trabalho é um recorte da pesquisa Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero ainda em desenvolvimento. A referida pesquisa, busca auxiliar a comunidade quilombola Oitero/Penedo no resgate da Identidade Negra. Como metodologia, recorreremos à Pesquisa Qualitativa interventiva. Neste texto, buscamos refletir sobre experiências vivenciadas no âmbito de uma das escolas quilombolas, envolvidas na pesquisa, em que foram contadas histórias com temáticas negras originárias da própria comunidade para as crianças/estudantes. Entendemos que o contato com a literatura tradicional da comunidade possibilitará as crianças negras compreender os elementos culturais dos seus antepassados, que acreditamos ser indispensáveis para o resgate da identidade negra, que já fora esquecida por grande parte dos indivíduos da comunidade.

Palavras-chave: Identidade negra – literatura tradicional – elementos culturais – currículo – escola quilombola.

ABSTRACT

This work is a cut of the research, Tales, Causes and Stories of Quilombo do Oitero still in development. This research, still in execution, seeks to help the Quilombola community Oitero / Penedo in the rescue of the Black Identity. As methodology, we used the Interactive Qualitative Research. In this text we seek to reflect on experiences lived within one of the quilombola schools, involved in the research, in which stories were told about black themes originating from the community itself for the children / students. We understand that the insertion of the traditional literature of the community into the school curriculum will enable black children to better understand the cultural elements of their ancestors, which we believe are indispensable for the rescue of the black identity that had already been forgotten by most individuals in the community.

Keywords: Quilombola School. Identity. Curriculum

Primeiras Palavras

A escola Irmã Jolenta está situada na comunidade quilombola do Oitero em Penedo. Essa escola atende, prioritariamente, a uma demanda de crianças e jovens negros pobres da periferia do município. Ao adentrarmos no cotidiano da escola, percebemos uma grande dificuldade em se trabalhar no currículo escolar com temas que abordassem a temática negra. Dentro deste contexto, percebemos que no currículo da instituição não havia atividades que auxiliassem os educandos, na sua grande maioria, remanescentes do Quilombo do Oitero, na re/construção do senso de pertencimento social, pessoal e coletivo dos educandos, através de metodologias específicas que os auxiliem na re/construção de sua identidade afro-descendente.

Acreditamos que isso ocorre, porque na comunidade há uma ausência de discussões referentes à identidade quilombola, e, dentre os jovens, há certo desconhecimento sobre a história e a cultura do quilombo, e até de certa maneira, um constrangimento em admitir essa ancestralidade.

Essa problemática foi constatada a partir do diálogo com os estudantes do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, na Universidade Federal de Alagoas/UE Penedo, que são moradores da referida comunidade que não se reconheciam como sendo remanescentes quilombolas, ou não sabiam o que isso significava, mesmo sendo “bolsistas quilombolas”. Após algumas discussões em sala, e posteriormente em visitas a comunidade, pudemos ratificar que há entre os moradores da comunidade a negação, e até certo ponto, rejeição por parte de muitos moradores de se reconhecerem como quilombolas.

Conhecendo essa realidade, construímos uma pesquisa qualitativa de base interventiva intitulada “Contos, Causos e

Histórias do Quilombo do Oiteiro”, que busca o resgate e o fortalecimento da identidade de comunidade quilombola, seus costumes, crenças e culturas. Dentre as várias ações da pesquisa, explicitaremos aqui a ação em que foram apresentados os contos[i] quilombolas tradicionais do Oiteiro para crianças do Ensino Fundamental da escola Irmã Jolenta.

Estrategicamente, traremos neste artigo três pontos que julgamos fundamentais para essa discussão, sendo eles: 1) Comunidade do Oiteiro: cultura e resistências; 2) Identidades negras garantidas nos Currículos da escola quilombola; 3) As histórias contadas resgatando identidades negras.

1. Comunidade do Oiteiro: cultura e resistências

A comunidade do Oiteiro[ii], atualmente é composta, em sua grande maioria, por famílias nucleares (morando juntos pais e filhos), porém existem outras famílias em que vivem juntos os avós, os genros, noras, netos. Como comunidade remanescente de quilombo, a comunidade do Oiteiro, onde se insere a escola Irmã Jolenta que participa da pesquisa, tem em seu nome a história de um morro com mata fechada se entendendo pelas terras dos Fagundes e Tabocas, onde negros escravos que viajavam clandestinamente desembarcavam em navios vindos pelo Rio São Francisco, refugiavam-se neste local dando início ao seu povoamento.

No aspecto cultural, a comunidade do Oiteiro tem como referência religiosa o catolicismo, mesmo com a força da doutrina católica ainda na comunidade alguns terreiros de candomblé. A culinária de origem africana ainda é muito usada nas cozinhas com muito sabor, há ainda as plantas medicinais que são cultivadas nos quintais das casas como a erva-cidreira, capim-santo, aroeira, erva-doce, manjerição, arruda e outras. As benzedadeiras utilizam essas plantas para rezar e fazer os seus chás cicatrizantes.

Mesmo que os moradores não reconheçam na cultura do bairro, está enraizada no legado afrodescendente e, também ao longo do tempo, foi incorporada novas manifestações culturais, como a dança e a música afro-brasileira que são: candomblé, capoeira, pastoril, reisado e samba de roda, festa do padroeiro do bairro, manifestações de blocos de carnaval, procissões católicas, que são as manifestações populares deixadas pelos ancestrais que ali viviam.

Como podemos perceber, a comunidade do Oiteiro, onde a escola Irmã Jolenta está inserida traz em si o conhecimento informal baseado na educação adquirida pelos avós, pais e seus descendentes, cabendo à escola o compromisso do acolhimento afetivo e educacional visando o ingresso da criança em um ambiente propício ao seu desenvolvimento cognitivo e social.

Assim, compreendemos que a escola Irmã Jolenta tem um papel relevante dentro da comunidade, sobretudo como espaço de resgate e valorização da cultura quilombola, não deixando, portanto, que as novas gerações esqueçam suas tradições. Nesta vertente, podemos idealizar uma outra escola que tenha uma estruturação curricular que contribua a desconstrução de muitas ideologias que fazem com que o negro não se sinta como alguém importante dentro da sociedade brasileira.

Em contraponto ao currículo prescrito propomos um trabalho curricular mais democrático na escola quilombola, no qual os educandos trocam conhecimentos com o educador, assim acreditamos que estamos colaborando para a construção de um currículo em que sejam reconhecidos os costumes e tradições dos povos negros e quilombolas de Penedo, conforme preconiza vários documentos que serão apresentados no item a seguir.

2. Identidades negras garantidas no Currículo da Escola Quilombola

A escola Irmã Jolenta, atualmente, está dividida em duas escolas: matriz e extensão, que atendem ao Ensino Fundamental anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e anos finais (do 6º ao 9º ano). De maneira geral, a instituição atende a um público de seis a 15 anos, de baixa renda, e, em sua grande maioria, negra, descendente de quilombolas.

Dentro desse contexto, compreendemos que uma escola quilombola deve assumir o compromisso de resgatar a história da comunidade e a sua realidade para sala de aula. Sendo assim, a escola deve agir de maneira que haja a

valorização da identidade quilombola, respeitando seus costumes, suas crenças e sua cultura, pois compreendemos que o processo educativo, sobretudo, para o estudante quilombola deve-se ressaltar a história e a cultura da comunidade, em que se localiza a escola. Neste sentido, Gomes apud Munanga (2005), enfatiza que:

[...] para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras (GOMES apud MUNANGA, 2005, p. 147).

Ainda sobre esse aspecto, há que se ressaltar a legislação que respalda um trabalho específico de valorização das questões étnico-raciais no cotidiano escolar. Dentre os principais documentos estão a Lei 10.639/03 o Plano Nacional para ERER[iii] que visam à formação dos sujeitos no ambiente escolar, buscando trabalhar a questão da diversidade e do multiculturalismo.

Entretanto, ressaltamos que mesmo com todo um arcabouço legal ainda há uma ausência de discussões no cotidiano escolar quilombola, principalmente em Alagoas, que debata racismo, preconceitos e invisibilidades nos currículos escolares. Diante da ausência de discussões e invisibilidade, nas instituições escolares quilombolas seguem com um processo de negação da contribuição dos negros na construção do Brasil.

Essa negação é facilmente constatada ao analisarmos os currículos praticados nas escolas quilombolas de Alagoas, percebe-se que as atividades e os trabalhos desenvolvidos nas escolas não estabelecem uma relação com a identidade das crianças e jovens negros/as.

Tudo isso nos remete aquilo que nos diz Munanga (2005, p.15):

Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.

Neste sentido, as escolas não conseguem realizar uma (des)construção daquilo que foi durante séculos construído como verdade absoluta, assim permanece em Alagoas um currículo baseado no branqueamento que foi construído ideologicamente pelo branco colonizador.

Assim escolas que priorizam um currículo tradicional, que acentua práticas pedagógicas a partir de conteúdos descontextualizados, a aquisição do conteúdo está relacionada a aplicação de exercícios de memorização mecânica, que na maioria das vezes estão artificialmente relacionadas a situações de uma realidade considerada “próxima”, que serve de ilustração para o mundo criado e apresentado como “ideal” pelos livros didáticos e propostas de ensino.

Essa perspectiva curricular a que nos referimos, sempre esteve presente no Brasil, através do pensamento abissal legitimado pelos currículos para esse público da escola pública, que se materializa através das teorias pedagógicas que se estruturam como percurso do polo negativo da incultura para cultura, da ignorância para o saber, tudo isso utilizado como estratégia para conformar jovens e adultos negros como seres inferiores.

Essa é a perspectiva do silenciamento e da invisibilidade dos sujeitos no currículo escolar, dito de uma maneira parcialmente diferente, a exclusão torna, ao mesmo tempo, radical e inexistente o Outro, a voz do Outro, uma vez que “seres sub-humanos não são considerados sequer candidatos à inclusão social” (SANTOS, 2008, p. 9).

Essa é a concepção do pensamento abissal que impõe uma postura predatória de invisibilidade que respalda o discurso da marginalidade, exclusão e desigualdade e inconsciência. Nesse sentido, Santos (2000, p.23), afirma que:

[...] pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal, que consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro

lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente.

Diante disso, esse pensamento escolar tradicional que hierarquiza conhecimentos e conteúdos, foi aos poucos se cristalizando deixando suas marcas ideológicas, forjando currículos impregnados de significados.

No campo do conhecimento, o pensamento abissal consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia. O carácter exclusivo deste monopólio está no cerne da disputa epistemológica moderna entre as formas científicas e não-científicas de verdade. (SANTOS, 2000, p. 20).

Assim, a grande maioria das ações pedagógicas, pensadas para o público pobre e negro no Brasil, quase sem exceção foram elaboradas com a ausência de diálogo e respeito para com os indivíduos, configurando-se, portanto, como um campo educacional com características fundantes na impossibilidade da co-presença dos dois lados da fenda abissal.

Toda essa construção ideológica atende aos interesses de classes socialmente mais reconhecida, neste sentido causa prejuízos irreparáveis para formação da identidade da criança, pois ela pode passar a ver sua cor, sua cultura, sua ancestralidade como algo ruim, feio, e que aquilo que o pertence é algo errado que irá impossibilitá-la de ser aceito na sociedade. Diante disto, Silva nos afirma (2005, p.22):

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações. (SILVA, 2005,p.22)

Diante do que afirma a autora podemos perceber o quão é importante trabalharmos nas escolas quilombolas num processo de contra hegemonia na qual as identidades dos estudantes sejam trabalhadas e priorizadas, conforme nos auxilia Quirino (2014,p.52): “O currículo é constituído de múltiplas narrativas, podendo utilizar o discurso do grupo dominante, neste contexto, as histórias podem ser invertidas, subvertidas e parodiadas, criando novas identidades e subjetividades contra-hegemônicas.”

Acreditando nisto, no próximo item mostraremos um trabalho pedagógico realizado na escola quilombola Irmã Jolenta que tenta resgatar a identidade dos estudantes pobres e negros.

3. As histórias contadas: resgatando identidades negras

Nessa seção, faremos um recorte da pesquisa “Contos, Causos e Histórias do Oitero”, destacando, especificamente, uma ação, a saber: a contação de histórias da comunidade do Oitero para os estudantes da escola Irmã Jolente, do Ensino Fundamental (anos iniciais). Nesta atividade, foram apresentados os contos tradicionais da comunidade do Oitero para as crianças. Em seguida, cada estudante elaborou uma representação em forma do desenho da forma como interpretou as histórias.

É necessário ressaltar que essa ação se constitui como um processo transformador das práticas, pelo qual a escola se envolve num processo de mudança individual e coletiva, em que atua, reflete e aprende com o outro. Emergem daí possibilidades para ressignificar o processo de ensino e as práticas pedagógicas desenvolvidas por essa escola quilombola. Nessa perspectiva, buscamos o fortalecimento da “metáfora da rede”, referendada por Alves (2002), a qual aponta que os praticantes desenvolvem:

[...] conhecimentos em extensas e poderosas redes de contatos, comunicação e informações, não agindo somente

enquanto consumidores, mas no uso que fazem do que é criado pela ciência e pela técnica, e imposto pelo capital, assumem sempre o lugar de *criador*, para muito além da passividade e da disciplina (ALVES, 2002, p. 24, *grifos da autora*).

Essas novas possibilidades educativas, desenham outra possibilidade de currículo na escola quilombola, estabelecendo relações mais ecológicas entre saberes e culturas diferentes que dialogam em sala de aula, por meio de experiências de horizontalização/ecologização (OLIVEIRA, 2012). Partindo dos saberes e práticas de seus agentes, as experiências de mundo dos estudantes são vistas integrantes do processo pedagógico que não pode esgotar-se nessas totalidades ou partes.

A escola é um ambiente privilegiado no que diz respeito ao trabalho com a leitura, pois pode possibilitar o contato dos estudantes com os livros e os diversos gêneros textuais existentes. E é nesse ambiente que muitas vezes, para crianças das classes menos privilegiadas, ocorrem o primeiro contato e o encantamento pela leitura, daí a importância de que ela seja trabalhada com as crianças quilombolas na tentativa de resgate, ou até mesmo na construção da identidade negra.

Nesse sentido, entendemos que a leitura literária com temática negra pode auxiliar aos estudantes negros a compreenderem as histórias dos seus antepassados, da mesma maneira que fortalece o processo identitário dos estudantes.

Com isso, a leitura baseada em textos de temáticas negras da cultura popular pode enriquecer a formação da criança. No trabalho desenvolvido, optamos por trabalhar com histórias/contos tradicionais da própria comunidade do Oitero.

Na “História da botija”, por exemplo, podemos apontar alguns aspectos que respaldam essa afirmação, vejamos:

Evento 1 – Aula na Escola Irmã Jolenta

Turma 5º Ano A – Leitura do texto “A HISTÓRIA DA BOTIJA”

09 de maio de 2017

A HISTÓRIA DA BOTIJA

Essa é uma história de uma botija escondida aqui no Oitero, como todo mundo sabe Botija é um tesouro enterrado por alguém, que depois de morto resolve dar um presente de valor para alguém. Esses estranhos presentes, conhecidos como botija, ficavam ocultos a todos os vivos e só devem ser desenterrado quando o tal doador morresse ou indicasse um sinal.

Conta a lenda que a pessoa recebe a botija através de um sonho, durante a noite. Geralmente alguém diz:

- Eu tenho uma coisa para você, vá lá buscar. Depois, apontando para um local, explica exatamente onde está a botija. Nesse momento se escuta: Cave aqui e fique rico.

Depois desaparece. Seriam almas penadas, condenadas a sofrer nas chamas do Inferno enquanto o ouro escondido em vida não for encontrado. Por isso, parte do tesouro encontrado seria destinado às missas pelo defunto. Quando não desenterrado o tesouro, então aparecem coisas estranhas durante as noites, como um fogo que não queima, gemidos, sons de passos. Quando em algum lugar começavam a aparecer essas coisas, o povo logo diz: Ali tem uma botija. Enquanto ela estiver enterrada, a alma do defunto não encontra paz, fica vagando até encontrar alguém que queira receber o tesouro.

Quem recebe uma botija deve arrancá-la sozinho e não demonstrar medo enquanto estiver cavando, pois aparece um monte de coisa quando se está cavando. Também não pode demonstrar ambição, caso contrário, o tesouro se desfaz e a alma do avaro que enterrou a botija pode ser condenada ao suplício do Inferno. É preciso ir à noite, sozinho, sem falar com ninguém.

Bem voltando para o Oiteiro, os antigos contavam que tinha um cidadão que era muito preguiçoso e a turma mexia com ele: rapaz você não trabalha, aí barbudo, cabeludo, num quer nada com a vida, vá trabalhar. Aí ele dizia: Olhe quando Deus quiser me dar vai me dar eu aqui deitado nessa rede.

Quando foi um dia ele sonhou com uma botija. A alma penada disse:

- Olhe vou lhe dar uma botija.

-Você vai cavar essa botija, é uma jarra cheia de ouro, tá cheia de ouro e você pode cavar que é sua. Logicamente ele aceitou.

O rapaz disse: quando você começar a cavar vai aparecer muita coisa para lhe assombrar, vai aparecer sapo, muita cobra, muita gíria, muito grito, muita assombração. Mas você não se incomode, cave que é seu.

Mas esse homem como era muito preguiçoso aí ficou, ficou, ficou protelando, protelando, quando foi um dia um rapaz apareceu e ele teve uma ideia, aí disse:

- rapaz você quer tirar uma botija pra você

O rapaz falou:

- onde é

- É ali, vou lhe mostrar é ali debaixo daquela árvore, o cara que me deu disse que é uma jarra cheia de ouro você cava e vai encontrar.

O outro quando começou a cavar aí topou a jarra – hum..., vai dar tudo certo...aí tampou, quando destampou ele abriu e tava cheia de besouro, aí ele tampou, tampou e arrancou tampada e disse:

- Eu vou pegar essa peste dessa jarra e vou jogar dentro da casa daquele cabra safado que isso não é ouro coisa nenhuma é coisa ruim, é besourão é pra comer ele, pra matar ele, aquele preguiçoso.

Pegou a jarra e jogou na casa dele e foi besouro pra todo lado e fechou a janela e correu – ele esperando o resultado no outro dia – morreu, o besouro comeu ele. Depois de três dias nenhuma notícia ele foi na casa dele e quando chegou lá que abriu a janela, a sala cheia de ouro, cada moeda enorme. Uma jarra enorme cheia de ouro.

Aí então ele viu o rapaz e disse

- Oi rapaz – você não quis não né O outro falou: rapaz já que eu arranquei, me dê pelo menos a metade.

Ele disse: – não vou dar não você tirou e jogou aqui num foi

- Eu num disse a você que quando Deus quisesse me dar me daria aqui mesmo nessa rede

Durante o processo de contação dessa história, observamos a empolgação e a expectativa das crianças em relação ao enredo e o desfecho da história, já que conheciam o conto, por isso durante a contação alguns estudantes faziam interrupção para contribuir e acrescentar algo a história contada, como podemos observar:

Fragmento 1

L.10. A.3. Aí professora ele era muito preguiçoso, não era Ficava só na rede dormindo;

L.11. C. D. Pois é ficava só dormindo, nem quis ir pegar a botija, mandou o outro ir lá buscar;

L.12. A.4. Eu acho que ele tava era com medo;

L.13. C. D. Será Bem vamos ver o que diz aqui no resto da história;

Com isso, acreditamos que este trabalho promoveu a construção de uma proposta educativa, em que todos os envolvidos construíram várias redes de saberes a partir da temática negra estudada. Dentro desse contexto, as crianças trouxeram suas experiências, conforme exposto no fragmento abaixo:

Fragmento 2

L.19. DC. E aí alguém vocês já conheciam essa história não é

L.20. A. 3. Eu já, minha mãe disse que minha avó conheceu um homem que tirou uma botija, ela disse que ele ficou muito rico tia, ele comprou uma casa bem grande lá no centro, ela disse que até hoje ainda tem botija enterrada aqui no Oitero;

L.21. A.4. Eu também tia, foi lá em cima não foi Minha mãe até hoje tem medo de passar por ali, ela disse que até hoje tem mal assombração, por causa das botijas que tinham lá, foi até os negros que escondiam o ouro nos cabelos, depois enterravam pra ninguém saber onde estava, aí quando morria tinha que vim dar para os outros as botijas;

Como podemos observar, uma vez que a história contada traz traços culturais de regionalidade e marcas da oralidade da comunidade, isso permitiu recuperar as tradições da cultura popular. Nesse sentido, as contadoras da história estabeleceram uma relação entre os conhecimentos escolares/formais com as diversas redes de conhecimentos trazidas pelos estudantes.

Como podemos observar, nessa aula de leitura, as histórias e conhecimentos dos educandos foram incluídos como parte do currículo. Observamos assim, que a escola colaborou com essa experiência social da comunidade, procurando entender seus significados. Nessa concepção de educação rompeu-se, portanto, com os conhecimentos tidos como fechados confrontando-os com outras opções de conhecimentos, buscou-se portanto um criar desenho curricular mais justo e igualitário, mais humano.

Chamamos ainda a atenção para a relação ética estabelecida em sala, presenciamos assim um processo problematizador, com buscas da superação da monocultura do saber científico[iv] de uma educação tradicional. Nesse aspecto, a atividade dos/as contadores/as das histórias, seguiam uma proposta de educação emancipatória, na qual os conhecimentos da comunidade dos estudantes foram valorizados, num processo dialógico, entendendo diálogo a partir de Freire (1987) quando afirma que:

O diálogo é o encontro que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p. 45).

Nesse aspecto, compreendemos que através da leitura dessa história, tradicionalmente contada na comunidade, conseguiu-se extrapolar o currículo tradicional e construir um currículo contra-hegemônico. Isso significa dizer que as contadoras e os estudantes teceram suas práticas, a partir de redes de conhecimentos já existente, ampliando saberes sobre a cultura da comunidade do Oitero.

Nesse aspecto, compreendemos que o currículo se construiu de maneira diversa, sem controle. Currículo esse, que não foi centrado em verdades absolutas e sim na horizontalidade, em que todos os conhecimentos são reconhecidos e valorizados, não havendo, portanto, hierarquização de saberes. Dessa forma, configurou-se uma possibilidade de construção de um currículo mais criativo onde.

[...] cada forma de conhecimento reconhece-se num certo tipo de saber a que contrapõe um certo tipo de ignorância, a qual, por sua vez, é reconhecida como tal quando em confronto com esse tipo de saber. Todo saber é saber sobre uma certa ignorância e, vice-versa, toda a ignorância é ignorância de um certo saber. (SANTOS, 2000, p. 78).

Isso nos permitiu no dizer de Oliveira (2012, p. 109), “[...] promover uma experiência social aos alunos [...] que equaliza conhecimentos, horizontaliza a relação entre eles e leva a perceber que são redes complexas de conhecimentos diferentes que estão nas bases sociais coletivas”. Essa prática pedagógica utilizada na escola Irmã Jolenta diferenciou-se daquelas que vêm predominando historicamente nas escolas quilombolas.

Diferenciada nesse contexto, pode ser considerada uma subversão pedagógica dentro da escola da modalidade em questão, sem que uma voz se sobrepusesse a outra de forma autoritária e vertical e propôs a construção de um novo currículo inédito em que a identidade negra prevaleceu.

Isso só ocorreu à medida que a escola permitiu que as vozes dos antepassados quilombolas dos estudantes ecoassem na sala de aula, num processo dialógico que estava pautado acima de tudo pelo respeito. A desinibição dos saberes dos estudantes, que em algumas escolas são tratados como inferiores, portanto invisíveis, na sala de aula da escola Irmã Jolenta, ao contrário, fez parte da construção do currículo, nesse contexto as memórias e culturas dos quilombolas, seus saberes e valores, tudo isso fora reconhecido nos currículos contra-hegemônicos forjados cotidianamente na escola observada.

Compreendemos, assim como Oliveira (2003), que para se entender o que de fato acontece nos processos educacionais e que escapa aos modelos pedagógicos e propostas curriculares oficiais, é preciso considerar, como formas de saber/fazer/pensar/sentir/estar no mundo válidas, tudo aquilo que a escola tem sido levada a negligenciar em nome da primazia do saber científico e da cultura ocidental branca e burguesa sobre os/as demais.

Ao problematizar a vida real nos currículos realizados nas salas de aula buscou-se caminhos que lhes possibilitaram compreender a existência cotidiana sem exigir a renúncia diante do que ela oferecia, mas, ao contrário, reconsiderou-se a necessidade de retorno à existência e à linguagem de todo o dia, ao buscar reavivar o contato com aquilo que, na vida comum, é irrigado pelo fluxo de narrativas, que muitas vezes passa despercebido pela/na escola.

Nesse sentido podemos constatar que está havendo nesse projeto um resgate da tradições e contos populares da própria comunidade, as crianças se interessaram muito pelos contos e histórias contadas por que identificavam lugares e personagens que já conheciam através de seus pais. Esses modos de experimentação e problematização, com os quais os sujeitos do projeto se afirmam como autores de currículos, que revelam e se, em muitos momentos, de maneira extremamente transgressora, potente e inventiva. Currículo esse, que não foi centrado em verdades absolutas e sim na horizontalidade em que os conhecimentos dos sujeitos são reconhecidos e valorizados, não existindo uma hierarquização de saberes.

Nesse sentido, observamos que as histórias contadas com temáticas negras, da própria comunidade do Oitero

alimentaram as expectativas dos estudantes, trazendo para a sala de aula temas significativos, o que permitiu que os estudantes dialogassem e reconhecessem a cultura e os saberes dos seus antepassados negros, reconstruindo saberes em relação a cultura e as histórias do povo negro do Oitero.

Considerações finais

Neste texto, trazemos o recorte da pesquisa Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero ainda em desenvolvimento. Buscamos refletir sobre experiências vivenciadas no âmbito da escola quilombola Irmã Jolenta em que foram contadas histórias com temáticas negras originárias da própria comunidade para as crianças/estudantes.

Entendemos na relevância deste trabalho por acreditarmos que o contato com a literatura tradicional da comunidade possibilitará as crianças compreender melhor elementos culturais indispensáveis para o resgate da identidade negra, que já fora esquecida por grande parte dos indivíduos da comunidade.

Compreendemos, portanto, que durante a contação da história em questão conseguiu-se a superação da lógica hegemônica. Nessa concepção a sala de aula configurou-se como lugar de emancipação. Isso só ocorreu à medida que a escola permitiu que as vozes dos antepassados quilombolas dos estudantes ecoassem na sala de aula, num processo dialógico que estava pautado acima de tudo pelo respeito.

Neste contexto, o currículo escolar reafirmou seu poder como um documento que pode permitir ao estudante negro ver sua história sob uma ótica verdadeira, enxergando o mito da democracia racial, que nega e rouba sua identidade e história.

[i] Esses contos foram contados pelos idosos da comunidade, coletados durante os círculos de cultura da Pesquisa Contos, Causos e histórias do Oitero.

[ii] A comunidade quilombola do Oitero, atualmente, possui um nome “oficial” de bairro Senhor do Bonfim, mas os moradores resistem e assumem o nome de comunidade Oitero. Como fazemos parte da comunidade, iremos denominá-la neste trabalho como Oitero.

[iii] Estudo das Relações Étnico-Raciais.

[iv] Segundo Santos (2002), esta lógica da monocultura do saber equivale ao status atribuído à ciência moderna e à “alta cultura”, nesse contexto a escola é vista como espaço de produção de saberes científicos, portanto não se considera os saberes populares no currículo escolar.

Referências

ALVES, Nilda. Sobre redes de conhecimento e currículo em rede. **Revista de Educação da AEC**. Brasília, v. 31, n. 122, p. 94-107, jan./mar.2002.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**, tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Sobre educação: diálogos** (Paulo Freire e Sérgio Guimarães). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

IBIAPINA, I. M^a L. de M. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro editora, 2008.

MUNANGA, K. Apresentação. In: MUNANGA, K. (Org.) **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005.

QUIRINO, D.R. **Cotidiano e violência simbólica: a desconstrução do preconceito étnicorracial nas escolas /** Daisy Rodrigues Quirino – Recife: Ed. Universitária UFPE, 2014. 175p.: il. – (Coleção Étno-racial).

NEVES. I.S. Uma breve reflexão sobre as relações raciais na educação. In: FERREIRA. G.G: SILVA. E.H.:

BARBALHO, J.I.S.(Orgs.). **Educação e Diversidades um diálogo necessário na Educação Básica**.1.ed. Maceió: EDUFAL, 2015.

OLIVEIRA, Inês B. Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação. Rio de Janeiro: DP & Alii, 2003.

OLIVEIRA, Inês B. **O currículo como criação cotidiana**. Rio de Janeiro: DP & Alii, 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 2002.

SILVA, A.C. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (Org.) **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005.

[1] Mestre em Educação Brasileira - UFAL. Professora da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, campus Penedo, integrante do grupo de pesquisa MULTIEJA, membro efetivo do Fórum Alagoano de EJA, trabalha com temas ligados à EJA, Gestão Escolar, Planejamento, Avaliação, Currículo e formação de professores. E-mail – vccavalcante1@hotmail.com

[1] Estudante do Curso de Pedagogia – UFAL/Arapiraca;

[1] Estudante do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

[1] Esses contos foram contados pelos idosos da comunidade, coletados durante os círculos de cultura da Pesquisa Contos, Causos e histórias do Oitero.

[1] A comunidade quilombola do Oitero, atualmente, possui um nome “oficial” de bairro Senhor do Bonfim, mas os moradores resistem e assumem o nome de comunidade Oitero. Como fazemos parte da comunidade, iremos denominá-la neste trabalho como Oitero.

[1] Estudo das Relações Étnico-Raciais.

[1] Segundo Santos (2002), esta lógica da monocultura do saber equivale ao status atribuído à ciência moderna e à “alta cultura”, nesse contexto a escola é vista como espaço de produção de saberes científicos, portanto não se considera os saberes populares no currículo escolar.