

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA

Maria Clareth Gonçalves Reis¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo trazer reflexões sobre a importância da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) nos estabelecimentos de ensino situados em áreas remanescentes de quilombos. Para isto, trazemos alguns dados do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2014, voltando o nosso olhar para alguns dispositivos legais que tratam da educação na perspectiva diferenciada e articulada às relações raciais, como o Art. 26-A da LDB 9394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o Plano Nacional de Educação, dentre outros. Compreendemos que, para haver uma educação efetivamente diferenciada, é preciso considerar, valores das comunidades quilombolas, como tradições, memória, forma de trabalho, manifestações e expressões artístico-culturais, oralidade e as diversas maneiras de lidar com a terra.

Palavras-chave: educação; quilombo; escola; diretrizes curriculares.

SCHOOL EDUCATION FOR MAROONS: PROPOSAL OF A DIFFERENTIATED EDUCATION

Abstract: This article aims to bring reflections on the importance of implementation of the National Curriculum Guidelines for School Education for Maroons (DCNEEQ) in educational establishments in remaining areas of maroons. For this, we bring some school census data conducted by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP) in 2014, turning our attention to some legal provisions that deal with education in differentiated and articulated approach to race relations, such as Art. 26a of the LDB 9394/1996, the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations and the Teaching of Afro-Brazilian and African Culture and History, the National Education Plan, among others. We understand that to be a truly differentiated education, we need to consider, the maroon communities values, such as traditions, memory, way of work, artistic and cultural demonstrations and expressions, orality and the various ways to deal with the land.

Keywords: education; maroon; school; curriculum guidelines.

ÉDUCATION SCOLAIRE MARRONNES: PROPOS D'UNE ÉDUCATION DIFFÉRENCIÉE

Résumé: Cet article vise à apporter des réflexions sur l'importance de la mise en œuvre des Directrices du Programmes Nationaux pour l'Éducation Scolaire Marronne (DCNEEQ en portugais) dans les établissements d'enseignement scolaires dans les zones de marronnages. Pour cela, nous apportons des données de recensement scolaire (Censo Escolar) réalisé par l'Institut National d'Études Pédagogiques Anísio Teixeira (INEP) en 2014, en tournant notre attention sur certaines dispositions juridiques qui traitent de l'éducation dans la perspective

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Uenf-NEABI/UENF.

différenciée et articulée aux relations raciales, comme Art. 26-A du LDB 9394/1996, les Directrices du Programmes Nationaux pour l'Éducation des Relations Raciales et par l'Enseignement d'Histoire et Culture l'Afro-brésilienne et Africaine, le Plan National d'Éducation, entre autres. Nous comprenons que pour avoir un éducation effectivement différenciée, c'est besoin de considerer, valeurs des communautés marronnes, par exemple les traditions, la mémoire, forme de travail, démonstrations et des expressions artistiques et culturelles, l'oralité et les différentes manières de faire face à la terre.

Mots-clés: éducation; marronnage; école; directrices du programmes d'études.

EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA: PROPUESTA DE UNA EDUCACIÓN DIFERENCIADA

Resumen: Este artículo lleva como objetivo traer reflexiones frente la importancia de la implementación de las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Quilombola (DCNEEQ) y los establecimientos de enseñanza ubicados en áreas remanecientes de quilombos. Para esto, traemos algunos datos del Censo Escolar realizado por el Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educativas Anísio Teixeira (INEP) en 2014, volviendo nuestra mirada para algunos dispositivos legales que tratan de la educación en la perspectiva diferenciada y articulada a las relaciones raciales, como el Art. 26-A de la LDB 9394/1996, las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales y para la enseñanza de Historia y Cultura Afro-Brasileña y Africana, el Plan Nacional de Educación, dentre otros. Comprendemos que, para haber una educación efectivamente diferenciada, es necesario considerar, valores de las comunidades quilombolas, como tradiciones, memoria, forma de trabajo, manifestaciones y expresiones artístico-culturales, oralidad y las diversas maneras de manejar la tierra.

Palabras-clave: educación; quilombo; escuela; directrices curriculares.

INTRODUÇÃO

Falar dos quilombos e dos quilombolas no cenário político atual é, portanto, falar de uma luta política e, consequentemente, uma reflexão científica em processo de construção (Ilka Boaventura Leite).

Este artigo tem como objetivo trazer reflexões acerca da Educação Escolar Quilombola, discutindo a importância da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) nos estabelecimentos de ensino situados em áreas remanescentes de quilombos. Outros dispositivos legais que colaboram com a implementação das referidas diretrizes também serão abordados no decorrer deste texto.² Apontamos reflexões sobre a necessidade da inserção das histórias

² Constituição Federal de 1988, Art. 26-A da LDB 9394/96 que trata da obrigatoriedade do ensino da história da cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, Plano Nacional de Educação - PNE 2014.

dos quilombos, de suas tradições socioculturais e memórias nas práticas pedagógicas escolares.³ Percebemos que não há como construir um projeto político-pedagógico sem contemplar as especificidades do contexto quilombola, por isso, as diretrizes propõem uma educação diferenciada em escolas quilombolas.⁴

A questão da terra, no passado e nos dias atuais, também deve fazer parte destas especificidades, por ser um elemento essencial à manutenção de suas culturas, e de suas sobrevivências. Para isto, será preciso discutir a formação inicial e continuada de professores/as que atuam em áreas quilombolas, considerando os seus contextos sociais, culturais e políticos. Faremos esta discussão a partir de resultados de estudos que apontam algumas dificuldades apresentadas pelas escolas situadas em áreas remanescentes de quilombos para a inserção dos saberes locais aos conteúdos curriculares. Inicialmente, será importante compreendermos o significado de quilombo para nos direcionar à compreensão das reflexões propostas neste artigo.

PERCURSOS NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE QUILOMBO

Quilombo é uma palavra que já existe há algum tempo no nosso vocabulário. Entretanto, os livros didáticos de história fazem poucas referências ao significado deste termo e, quando fazem se restringem ao Quilombo dos Palmares de forma superficial e, muitas vezes, não apontam a formação de quilombos como forma de resistência da população negra às opressões historicamente sofridas. Na concepção do antropólogo Kabengele Munanga (1995/96), "quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas *bantu* (*kilombo*, aportuguesado: quilombo)" (p. 58). Para este autor, a sua existência no Brasil está relacionada com alguns ramos do povo *bantu*, trazidos do continente africano para o Brasil como escravos.

Como forma de resistência ao escravismo, os primeiros quilombos surgiram no Brasil no início do período colonial, época em que os povos africanos e seus descendentes foram usados como mão de obra escravizada nas lavouras de cana-de-

³ Como afirma Veiga (1992) "entendo a prática pedagógica como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização" (p. 16).

⁴ Compreendemos projeto político-pedagógico como "a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade" (Vasconcellos, 1995, p.145).



açúcar, na extração de borracha e de ouro, na produção de algodão, de açúcar, de fumo, dentre outros. Neste contexto, a formação de quilombos foi uma forma de resistência e luta contra a ordem estabelecida naquele período. Foi ainda uma das possibilidades da população negra escravizada manifestar a sua revolta contra as formas de opressão sofrida, sendo essas revoltas muito bem organizadas, ainda que, nem sempre, com resultados favoráveis aos grupos rebeldes. Contudo, a formação de quilombos foi uma das maneiras mais viáveis para negros e negras conseguirem a sua liberdade, por isso teve tanta repercussão.

No século XIX, os quilombos espalharam-se por todo o Brasil; do Amazonas ao Rio Grande do Sul. Eram comunidades formadas por negros, em sua grande maioria, fugidos do trabalho forçado e da ação das forças escravocratas (Carneiro, 2000)

- a) Revolta organizada pela tomada do poder político, tal como aconteceu na revolta dos negros malês na Bahia, entre 1807 e 1835;
- b) Insurreição armada, especialmente no caso de Manuel Balaio, no Maranhão, em 1839 e;
- c) Fuga para o mato, de que resultaram os quilombos, tão bem exemplificado por Palmares (p.11).

É importante destacarmos que não há um consenso em relação ao conceito de quilombo. Entretanto, “não podemos deixar de ver o quilombo como um elemento dinâmico de resgate das relações escravistas. Não foi uma manifestação esporádica de pequenos grupos de escravos marginais desprovidos de consciência social, mas um movimento que atuou no centro do sistema nacional, e permanentemente” (Moura, 2000, p. 11).

Conforme nos aponta antropóloga Ilka Boaventura Leite, a discussão que envolve o termo quilombo torna-se uma questão importante desde os primeiros focos de resistência dos africanos ao escravismo colonial. Discussões acerca do significado de quilombo surgem novamente no Brasil/República com a Frente Negra Brasileira (1930/40) e retorna à cena política no final dos anos de 1970. Dessa forma, a ideia de quilombo continua presente na sociedade brasileira, ainda que abrangendo novos contextos.

Essa recontextualização do termo surge somente após cem anos da “Abolição” da Escravidão. Ou seja, a partir da Constituição Brasileira de 1988 é que



surtem os artigos 215 e 216 que tratam de “questões relativas à preservação dos valores culturais da população negra, elevando a terra dos remanescentes de quilombos à condição de Território Cultural Nacional” (Revista Palmares, 2000, p. 7). E, nesse contexto, o termo “quilombo” ganha outro significado ao ser inscrito no Artigo 68 do “Ato das Disposições Constitucionais Transitórias” (ADCT), que confere direitos territoriais aos remanescentes de quilombos que estejam ocupando suas terras: “Art. 68. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos”.

O Decreto nº 4887, promulgado em 20 de novembro de 2003, foi criado para regulamentar o processo referente à identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Assim, o Decreto nº 4887/03 estabelece no Art. 2º um novo conceito ao termo quilombo, ou seja:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

De acordo com O’Dwyer (1995), a intensificação da discussão que norteia os novos significados de quilombo teve o seu início em outubro de 1994 em reunião realizada pelo Grupo de Trabalho da Associação Brasileira de Antropologia. Foi quando se elaborou um documento contendo posições sobre os diversos significados de quilombo. Este documento era destinado ao Seminário das Comunidades Remanescentes de Quilombos, promovido pela Fundação Cultural Palmares, pois estava em pauta a aplicação do artigo 68 do ADCT da Constituição Federal.

Conforme o documento, o termo quilombo adquiriu novos significados na literatura e também para os grupos, indivíduos, associações, além de organizações. O termo quilombo também possui outras denominações, dentre elas “remanescentes de antigos quilombos, mocambos, comunidades negras rurais, quilombos contemporâneos, comunidade quilombola ou terra de pretos” (Anjos, 1999). Para o autor, estas denominações referem-se a um mesmo patrimônio territorial.

São vários, também, os processos de sua formação, ou seja, essas comunidades se constituíram através de diferentes formas de ocupação da terra por grupos de escravizados ou ex-escravizados, “não necessariamente as do ‘modelo’ de quilombo materializado pela experiência de Palmares, escravos que, através da fuga, criaram comunidades isoladas geograficamente” (Mesquita, 2000, p. 59). A formação dessas comunidades advém de doações, alforrias, heranças, compras de terras por escravos alforriados, dentre outras situações.

Em relação à quantidade de comunidades existentes no Brasil, o pesquisador Rafael Sanzio Araujo dos Anjos estima que este número possa chegar a 5.000 comunidades (Anjos, 2005). De acordo com dados da Fundação Cultural Palmares (Brasil, 2016), órgão da esfera federal responsável pela certificação das comunidades remanescentes de quilombos, no Brasil já foram identificadas cerca de 3.524 comunidades quilombolas. E, neste percentual, 2.474 comunidades foram certificadas pela Fundação Cultural Palmares (Brasil, 2016). Entre novembro de 1995 a outubro de 2015 apenas 235 comunidades remanescentes de quilombos foram tituladas. (Inkra, 2016).

Embora a legislação brasileira evidencie os direitos das comunidades remanescentes de quilombos, as ações concretas ainda são ínfimas, conforme os dados apresentados acima. Por força do preconceito racial e social, os milhares de quilombolas têm vivenciado ao longo dos séculos todo tipo de conflito na sociedade brasileira. O surgimento da legislação, criada para fazer valer os seus direitos, avigorou o sofrimento dessa população, tornando as perseguições sofridas cada vez mais acirradas. A luta que esta população vem travando pela conquista dos seus direitos incomoda os setores mais conservadores da sociedade brasileira. Consequentemente, estas ações os tornam unidos pela permanência em suas terras produtivas, já que é um direito adquirido historicamente e assegurado pela Constituição Brasileira.

Um exemplo ainda recente dessa prática desrespeitosa aos direitos adquiridos foi a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN), proposta pelo Partido da Frente Liberal (PFL), atualmente Democratas (DEM), reivindicando que o Decreto 4887/2003 que regulamenta os procedimentos para identificação, reconhecimento, demarcação e titulação de terras ocupadas pelos quilombolas fosse considerado como inconstitucional.

Visando interesses econômicos, fazendeiros, latifundiários, empresas brasileiras e até mesmo estrangeiras tem atuado na invasão de terras quilombolas. Para isto, são capazes de ações inconsequentes, violando direitos, desrespeitando vidas, tradições, memórias e culturas acumuladas historicamente.

Outra ameaça aos direitos dos povos indígenas e quilombolas é a PEC 215/00 – Proposta de Emenda Constitucional que pode levar à paralisação absoluta as demarcações de terras indígenas no país e à instalação nesses territórios de empreendimentos de grande impacto, como hidrelétricas. A proposta da PEC 215 foi construída pela Câmara, na tentativa de alterar a Constituição, transferindo ao Congresso a decisão final sobre a demarcação de terras indígenas, territórios quilombolas e unidades de conservação no Brasil. A aprovação da PEC 215 trará grandes prejuízos a estas populações, especialmente em relação ao direito à titulação de suas terras assegurado constitucionalmente (Carta Capital, 2016).

É neste contexto que apresentaremos alguns dados da conjuntura da educação quilombola no Brasil e, posteriormente analisaremos alguns dispositivos legais, dentre eles o Art. 26-A da LDB 9394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola para a compreensão da problemática quilombola no Brasil. Estes documentos colaboram com o entendimento sociopolítico da especificidade da educação nos contextos das comunidades quilombolas, podendo auxiliar as instituições educacionais na construção de uma educação necessariamente diferenciada. Além disso, poderá contribuir com uma formação educacional de qualidade, numa perspectiva crítica, que contribua com a luta e a defesa dos direitos dos/as quilombolas constitucionalmente adquiridos.

CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Para análise da educação escolar quilombola nos dias atuais, partimos do Censo Escolar da Educação Básica realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para melhor contextualizar a temática em questão. Mas, antes de prosseguirmos consideramos importante trazer a definição de área remanescente de quilombos que é considerada pelo Inep como:

Área demarcada e reconhecida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) que abriga os grupos étnico-raciais, segundo critérios

realmente efetivadas para que a igualdade, a cidadania e os direitos não se restrinjam apenas a um determinado grupo, como tem sido historicamente. No caso da Educação Básica, por exemplo, os resultados mostraram que nesta modalidade de ensino a zona rural, na qual situam milhares de comunidades remanescentes de quilombos, tem sido a mais afetada pelas dificuldades, especialmente pelas restrições ao acesso às instituições educacionais, dificultando a frequência.

Apesar de ter havido melhorias em relação às políticas educacionais que contemplem as populações do campo, contribuindo para uma diminuição das diferenças entre as taxas de escolarização das zonas rurais e urbanas, ainda há uma grande parcela de pessoas que mora no campo e que não tem acesso à educação básica. O Censo mostra que a situação é ainda mais complexa na Educação Infantil (4 e 5 anos). Nessa faixa etária, 83% das crianças da área urbana frequentam a escola e na zona rural apenas 67,6% das crianças tem acesso à escola. Destaca-se neste grupo, uma maior atenção às populações quilombolas e indígenas.

O QUE PROPÕE O ART. 26-A DA LDB

Para compreendermos essa problemática, dialogaremos com o Art. 26-A da LDB 9394/96 que trata da obrigatoriedade do ensino da história da cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, aprovadas em 2012 e também com outros documentos importantes para instigarmos reflexões acerca da educação escolar quilombola. Em 20 de dezembro de 1996 foram estabelecidas as diretrizes e bases nacionais da educação nacional pela LDBE - Lei nº 9.394, fruto de uma luta histórica do movimento negro, em consonância com a sociedade civil, na qual destacamos os seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003).

A inserção dos artigos mencionados acima na LDB 9394/96, fruto da luta do movimento negro em parceria com a sociedade civil, surge em um momento no qual a existência do racismo na sociedade brasileira é reconhecida e declarada pelo presidente

em exercício naquele contexto. Em uma matéria, concedida à imprensa em 2002, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, diz que “apesar dos avanços registrados no Brasil na diminuição do preconceito racial, ainda há racismo no país” (Folha Online, 2002). Não podemos negar que essa constatação foi importante naquele contexto, dita por um sociólogo e presidente do Brasil.

O reconhecimento do Brasil, como um país racista é revelado, cotidianamente, pelos inúmeros casos de racismo apresentados em nossos meios de comunicação. Os dados divulgados pelas organizações públicas responsáveis pelas estatísticas brasileiras (IBGE, PNAD, INEP, PNUD etc.) também confirmam a presença do racismo e da discriminação racial em distintos espaços sociais, impedindo a inserção de pessoas negras e indígenas ao trabalho, à educação, à cultura, ao lazer etc. Os resultados destas pesquisas demonstram que ainda há disparidades entre negros e brancos no acesso e na permanência nas instituições de educação formal, da educação infantil ao ensino superior, especialmente nas áreas rurais.

Ao analisarmos as diretrizes trazidas no Art. 26-A da LDB 9394/96, pensando no nosso campo de discussão, que são as comunidades remanescentes de quilombos, percebemos inúmeras possibilidades para colocar em vigor tal proposta. Em seus parágrafos, o artigo destaca, por exemplo, o ensino de arte que poderá dar uma maior visibilidade às expressões culturais tradicionais tão presentes em diversas comunidades, como jongo, samba de roda, culinária, artesanato, dentre outras. É importante perceber que estas práticas culturais devem extrapolar as datas comemorativas e passar a fazer parte dos componentes curriculares obrigatórios nos distintos níveis da educação básica. Esta iniciativa poderá favorecer aos educandos o conhecimento e a divulgação de suas tradições culturais que muitas vezes se perdem por não haver este compromisso em colocá-las como parte das práticas pedagógicas curriculares das escolas.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Estas diretrizes surgiram com o objetivo de contribuir com a implementação das Leis 10.639/2003 e nº 11.645/2008.⁵ O parecer elaborado pelo Conselho Nacional de

⁵ A Lei 10.639/2003, que estabelece o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino.

Educação (CNE/CP 003) em 2004 teve como finalidade atender às históricas reivindicações dos movimentos sociais, especialmente do movimento negro, conduzindo as instituições de ensino a se dedicarem com mais cuidado às questões referentes à diversidade étnico-racial na sociedade brasileira. Por isto, foram elaboradas as referidas diretrizes para orientar as instituições educacionais a colocar em prática a Lei 10.639/2003.

A respeito da educação em quilombos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ao elencar Ações Educativas de Combate ao Racismo e as Discriminações, encaminha algumas proposições que inserem a questão da educação quilombola, dentre elas: a inclusão de conteúdos que tratem da história dos quilombos, partindo de conhecimentos acerca do quilombo de Palmares e sobre as origens e memórias de suas próprias comunidades. Esta prática é uma forma de ampliar conhecimentos e valorizar versões de uma história que geralmente não é contada pelos livros didáticos que chegam às escolas. Outra ação essencial proposta pelas diretrizes é a oferta de uma educação básica em áreas remanescentes de quilombos que contenham no conjunto de profissionais, pessoas originárias da própria comunidade.

A esse respeito, em algumas pesquisas já realizadas em escolas inseridas em quilombos, o que presenciamos foi a contratação de profissionais que não são quilombolas e nem moram nas respectivas comunidades nas quais trabalham. Além disso, não há participação da comunidade na elaboração dos planejamentos das escolas, sendo que a maioria não possui um projeto político-pedagógico. Este aspecto pode prejudicar a inclusão de conteúdos que tratem das especificidades das comunidades no cotidiano escolar, como suas origens e memórias, tradições culturais, sociais, lutas e mobilizações políticas etc.

Na pesquisa realizada na comunidade quilombola Chacrinha dos Pretos, em Minas Gerais, por exemplo, ao indagar a professora se ela contempla as questões históricas da comunidade em sua prática pedagógica, ela respondeu que não (Reis, 2003). Relata que também por desconhecer essa história, fica difícil “transmiti-la” às crianças. O pouco que sabe foi devido ao contato com alguns moradores mais velhos. Ela diz ainda que, se fosse moradora da comunidade, seria mais fácil repassar informações sobre o local. Nesse sentido, percebemos a ausência de articulação entre os

conteúdos formais ensinados pela escola relacionados com os saberes populares acumulados historicamente pela comunidade. Uma das possibilidades para suprir esta lacuna seria trazer conhecimentos das pessoas mais velhas que ali residem para o ambiente escolar.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Para tratar das especificidades da educação em áreas remanescentes de quilombos são constituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, assinada em novembro de 2012, baseada na legislação geral e em especial na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007, em seu escopo traz orientações para que os sistemas de ensino formulem projetos políticos-pedagógicos condizentes com as especificidades das comunidades quilombolas, respeitando e vivenciando suas tradições e memórias. O Parecer CNE/CP 3/2004, contido na Resolução CNE/CP 1/2004 também serão incluídos nestas diretrizes que contou com a participação ampla de pesquisadores sobre o tema, de representantes das comunidades remanescentes de quilombos e de representantes de diversos movimentos sociais. De acordo com tais Diretrizes:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (CNE, 2012, p.42)

Este documento traz uma discussão necessária para refletirmos sobre a educação em áreas remanescentes de quilombos. O exemplo mencionado acima, da professora que desconhece a história da comunidade, que não leva os conhecimentos da cultura local para a sala de aula confirma a necessidade de efetivarmos estas diretrizes. Este exemplo se faz necessário não no sentido de martirizar esta ou outros/as profissionais que agem assim, pois a precariedade em relação à formação de professores/as ainda é evidente em todas as modalidades de ensino oferecidas no nosso país. Por isso, o documento em análise propõe a promoção de uma “formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/as profissionais das escolas quilombolas, propiciando a

elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo” (Brasil, p. 4).

Em relação à formação inicial e continuada de professores/as para a educação escolar quilombola, as DCNs para a Educação Escolar Quilombola destacam:

A importância da inclusão do estudo da memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, e stética e do etnodesenvolvimento, produzido pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural. A formação de professores/as devesse ainda desencadear o processo de inserção da realidade quilombola no material didático e de apoio pedagógico existente e produzido para docentes da Educação Básica nas suas diferentes etapas e modalidades (Brasil, 2015, p. 4).

Embora saibamos da emergência desta formação, sabemos que ainda há uma resistência significativa, especialmente de gestores/as das escolas existentes em quilombos em colocar em prática as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. No decorrer dos nossos estudos e pesquisas de campo, temos percebido dificuldades no diálogo das comunidades remanescentes de quilombo com algumas diretoras de escolas e secretarias municipais de educação sobre a necessidade de as escolas contemplarem conteúdos da educação interligados às especificidades das comunidades, em respeito e cumprimento das várias legislações acerca das questões étnico-raciais. Um exemplo desta situação ocorreu recentemente na Comunidade Remanescente de Quilombo Fazenda Machadinha, localizada em Quissamã, Rio de Janeiro.

Em entrevista concedida ao pesquisador Alan Gomes da Silva Poubel, a diretora da Escola Municipal Maria Felizarda da Conceição, situada no núcleo da Fazenda Machadinha que oferece da Educação Infantil (0-5 anos) ao quinto ano do ensino fundamental, relatou que existe um diálogo entre a escola e a cultura local, apesar de inexistir a preocupação com a questão quilombola no desenvolvimento escolar dos alunos (Poubel, 2016). No decorrer das observações participantes de um projeto de Pesquisa e Extensão desenvolvido na mesma comunidade, percebemos na fala de moradores e lideranças locais, dificuldades no diálogo entre comunidade e direção da escola, demonstrando contradição entre o relato da diretora e a realidade vivida (Reis, 2016).

Outro aspecto que nos chamou a atenção no relato da diretora foi a justificativa dada a não implementação da cultura local nas práticas pedagógicas da escola. Em sua opinião, isto não ocorre porque a maioria dos/as estudantes não pertence à Fazenda Machadinha. Por não serem considerados todos/as quilombolas não há por que tratar de assuntos específicos da comunidade. Este ponto de vista apresentado pela diretora contradiz o que propõe as Diretrizes para a Educação Escolar Quilombola, já que existem princípios constitucionais que revelam o direito das populações quilombolas a uma educação diferenciada, conforme consta no art. 210 da Constituição Federal, afirmando que “serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”, garantindo que a escola levará em conta a cultura da região onde está inserida. (Brasil, p. 18).

Um dos objetivos que consideramos primordial nestas diretrizes é a possibilidade de apresentar às instituições educacionais informações que favoreçam a compreensão da necessidade de levar uma educação às comunidades quilombolas que contemple a cultura local, a memória e as tradições oriundas de seus antepassados. Deve-se construir uma escola que traga no seu projeto político-pedagógico a história local, suas origens, suas lutas e conquistas, que dialogue com a comunidade, formando parcerias que fortaleçam a comunidade, tornando-a autônoma e detentora de conhecimentos que a liberte cada vez mais. Nesse contexto, os/as profissionais também precisam obter conhecimentos necessários para que a educação seja realmente diferenciada. Por isso, a formação inicial e continuada dos/as professores/as também apontadas nestas diretrizes é fundamental para construção de uma escola verdadeiramente quilombola.

A formação de gestores/as das escolas e das coordenações pedagógicas também tem destaque nas DCNs para a Educação Escolar Quilombola. Além disso, é fundamental que as escolas abram as suas portas para as lideranças das comunidades em todas as suas práticas, especialmente na elaboração dos currículos e dos projetos políticos-pedagógicos. Assim, as crianças e adolescentes se sentirão mais motivados em permanecer na escola, já que terão um currículo que contempla suas realidades, suas histórias e suas culturas, tanto nas aulas quanto nos materiais didático-pedagógicos. E, por fim, para que haja uma educação efetivamente diferenciada é preciso considerar,

valores da comunidade, como tradições, forma de trabalho, memória, manifestações e expressões artístico-culturais, oralidade e as diversas maneiras de lidar com a terra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos avanços obtidos, especialmente com a implementação da Lei 10.639/2003, com a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola são necessários alguns cuidados para que os objetivos propostos nestes documentos sejam realmente alcançados.

Os estudos e pesquisas desenvolvidas nos últimos anos em comunidades quilombolas têm demonstrado algumas lacunas na relação escola e comunidade, especialmente no que se refere à inserção da cultura local nas práticas pedagógicas escolares. Ao tratarmos da questão da formação de professores/as, percebemos ainda a necessidade de mais conhecimentos sobre o tema quilombo e seus contextos.

Muitas comunidades demonstraram que, além da falta de preparação dos/as profissionais para lidar com as especificidades da cultura quilombola, faltam materiais que contemplem a temática étnico-racial. Os aprendizados das crianças sobre a história e a origem da comunidade, as tradições culturais, memória de seus antepassados encontram-se presentes apenas nos relatos advindos das pessoas mais velhas na comunidade, entretanto, ainda ausentes das práticas pedagógicas de muitas escolas.

Isto não significa que esta forma de ensinar e aprender sejam menos importantes, mas pensar na articulação entre escola e comunidade poderá suscitar o fortalecimento da luta pela terra e preservação da memória e tradições historicamente acumuladas nos quilombos. E para isto é necessário oferecer aos/às educadores/as uma formação inicial e continuada que leve em conta as especificidades das comunidades quilombolas, sua diversidade étnico-racial, suas origens e constituição geográfica.

Ressaltamos que este ponto de vista está sendo contemplado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Este documento aponta caminhos para que a educação escolar quilombola tenha como menção valores históricos, culturais, sociais e econômicos das comunidades, tornando um local onde o

processo educativo se concretize por meio do diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local.

Enfim, as reflexões trazidas neste texto não param por aqui, é apenas o começo de muitas questões que ainda estão por vir, especialmente na atual conjuntura, pois, recentemente o Senado Federal aprovou o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, afastada do cargo por até 180 dias. Michel Temer (vice-presidente) assumiu o cargo da presidência da República no dia 12 de maio, deste ano. Ainda estamos vivendo um momento de transição, mas, já percebemos alguns retrocessos em relação às conquistas históricas, frutos de lutas e mobilizações dos movimentos sociais, especialmente do movimento negro. Um exemplo destas perdas foi a extinção de várias pastas, dentre elas o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos.⁶

A extinção do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) também poderá influenciar negativamente nas conquistas das comunidades quilombolas, complexificando ainda mais a efetividade de ações que contemplem as comunidades quilombolas de todo o Brasil. Nesse cenário, não temos dúvidas de que nossa luta por uma educação de qualidade e diferenciada se tornará um desafio maior a ser enfrentando.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. *Territórios das Comunidades Remanescentes de Antigos Quilombos no Brasil* – Primeira Configuração Espacial. Brasília: Edição do Autor: 1999.

BRASIL. Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília. DF, Outubro, 2004

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (MEC/SECADI), Secretaria de Educação Básica (MEC/SEB) e Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Brasília. DF, Junho, 2012.

BRASIL. Fundação Cultural Palmares. *Certidões Expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs)*. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/crqs/lista-das-crqs-certificadas-ate-23-02-2015.pdf>. Acessado em: 07 de abril de 2016.

⁶ Os temas referentes à antiga pasta serão, agora, discutidos no âmbito do Ministério da Justiça e Cidadania, sob o comando do Ex-secretário de Segurança Pública de São Paulo Alexandre de Moraes.

O'DWYER, Eliane Cantarino. *Terra de quilombos*. Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Antropologia, 1995.

POUBEL, Alan Gomes da Silva. *A Luta, o Reconhecimento e a Titulação da terra em Comunidades Remanescentes de Quilombos: o caso da Fazenda Machadinho*. Dissertação. (Mestrado em Sociologia Política), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, RJ, 2016.

REIS, Maria Clareth Gonçalves. *Manifestações Culturais Afro-Brasileiras – Em Foco Jongo Tambores de Machadinho/Quissamã*. Projeto de Extensão. Centro de Ciências do Homem. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, maio de 2016.

_____. *Escola e contexto social: Um estudo de processos de construção de identidade racial numa Comunidade Remanescente de Quilombo*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2003.

REVISTA PALMARES. *Fundação Cultural Palmares*, Ministério da Cultura. Brasília, DF, n.5, 2000.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Planejamento: Plano e Ensino a Aprendizagem e Projeto Educativo*. São Paulo: Liberdade: 1995.

VEIGA, Ilma Passos. *A prática pedagógica do professor de Didática*. Campinas: Papirus: 1992.

*Recebido em janeiro de 2016
Aprovado em março de 2016*