



Eixo Temático

2. Educação no Campo e Políticas Públicas

Título

A EDUCAÇÃO COMO DIREITO PARA FORMAÇÃO IDENTITÁRIA DOS DESCENDENTES QUILOMBOLAS DA COMUNIDADE DO CASTAINHO DA CIDADE DE GARANHUNSPÉ MEDIANTE A PRÁTICA EDUCATIVA DOS EDUCADORES

Autora

Maria Aparecida Vieira de Melo

Instituição

Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco

E-mail

m_aparecida_v_melo@hotmail.com

Palavras-chave

Prática Pedagógica; Culturas e identidades e Políticas Públicas.

Resumo

O presente artigo aborda sobre as práticas pedagógicas oriundas da comunidade Quilombola a fim do reconhecimento da formação identitária dos descendentes Quilombolas. Em sendo assim, inquieta-se saber como as práticas pedagógicas estão sendo desenvolvidas na escola dessa comunidade para evidenciar o pertencimento identitário e cultural dos povos de sua comunidade? Metodologicamente discorre-se por meio de uma revisão de literatura, considerando autores que tem dialogado acerca do multiculturalismo como proposta de currículo e prática pedagógica, a favor da identidade e cultura dos sujeitos quilombolas. Ademais, através da entrevista semiestruturada com professores e alunos da escola campo de pesquisa, pôde-se inferir algumas impressões acerca da tríade teoria, observação e prática pedagógica conforme análise do discurso. Nesse sentido, pretendo contribuir para o debate em torno da prática pedagógica dos professores, da metodologia alternativa em prol da prática de ensino, a fim de respeitar a diversidade étnica da escola, bem como reconhecer a importância dos negros para o desenvolvimento do Brasil, uma vez que a cultura e identidade dos povos afro-brasileiros sempre foi motivo de racismo, preconceito e discriminação. Destarte, esse trabalho foi de sobremaneira significativo para o reconhecimento identitário dos

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



descendentes quilombolas, reconhecendo que os sujeitos dessa comunidade se sentem excluídos ainda hoje. Embora existam políticas públicas e ações afirmativas para a inserção social dos negros nos espaços sociais, sendo respeitadas suas culturas e identidades, mas ainda não favorece a todos.

Texto Completo

O presente artigo trata das especificidades inerentes as práticas pedagógicas voltadas para a formação identitária dos descendentes Quilombolas da comunidade do Castainho em Garanhuns – PE. Sendo que, se faz pertinente este estudo, justamente por pretender compreender como se dá as práticas pedagógicas dos educadores que podem subsidiar o reconhecimento e pertencimento identitário e cultural dos sujeitos dessa comunidade, como sujeitos de direitos, que consolidaram a história do Brasil de forma indescritível de sofrimento e dor, uma vez que muitos morreram em prol da liberdade que lhes eram expropriadas, principalmente dos índios e negros, os outros povos eram os privilegiados que tudo podiam fazer a favor de seus próprios interesses, como os europeus que subordinavam os índios e os negros e assim lhes expropriavam dos direitos humanos que atualmente são indivisíveis, inalienáveis e universais.

Nesse sentido, esse estudo desenvolve-se na comunidade do Castainho, a qual se localiza na cidade de Garanhuns – PE. Destarte, com a pesquisa de campo têm-se como objetivos mais especificamente reconhecer as perspectivas dos jovens descendentes da comunidade Quilombola a partir de sua formação formal na escola. Identificar os problemas que são considerados pelos jovens na comunidade principalmente em se tratando da escola em que eles estudam e por fim conhecer a metodologia de ensino da professora na escola da comunidade do Castainho em prol da conscientização cultural e identitária pertencentes aos quilombolas.

Atualmente a sociedade devido ao processo de globalização tem se modernizado muito, e os sujeitos do campo obviamente são outros, ou seja, não são mais aqueles sujeitos considerados jecas, ignorantes e costumeiramente analfabetos. A realidade é que devido ao processo de democratização de acesso ao ensino através de políticas públicas e ações afirmativas, muitos são os jovens que possivelmente conseguem superar os preconceitos, discriminações e racismos, dos quais são vítimas dos sujeitos que são intolerantes à diversidade étnica e cultural e assim se emancipam socialmente.

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



A comunidade em estudo tem recebido formação com teor de conscientização de que são sujeitos de direitos e por ser assim deve-se fazer jus, daí muda as concepções de ser e estar no mundo e passam a dialogar a partir de quem são e o que querem ser, refletindo acerca de todo o processo de segregação, exploração e alienação que os índios e os negros sofreram no decorrer da história brasileira. Isso porque, quando se conhece a história dos ancestrais se desperta um interesse, respeito e conscientização de que a subserviência não deve mais existir e conseqüentemente surge um novo projeto de educação voltada para esses sujeitos de direito.

Dessa forma, se faz necessário discorrer sobre a educação como direito, a identidade das minorias colonizadas (índios e negros), as práticas pedagógicas dos educadores, e as ações afirmativas. Elementos que subsidiaram a revisão de literatura. Metodologicamente, foi feita observação na escola campo de estudo e foi aplicada uma entrevista semiestruturada para alguns alunos e educador da escola, cuja finalidade é subsidiar a coleta de dados concernentes com a realidade pesquisada.

Contudo foi possível considerar que as políticas públicas e ações afirmativas ainda não atingiram a todos e mesmo que a democratização do acesso ao ensino esteja sendo crescente, a questão da permanência ainda deve ser repensada, pois a diversidade cultural deve ser respeitada e, sobretudo valorizada, pois o Brasil é o país dos miscigenados.

A Educação em Direitos Humanos

Entender que a educação é um direito, torna-se fundamental para ressignificar as práticas de garantia do usufruto desse direito para todos os sujeitos, principalmente daqueles que mais precisam dela para poder se emancipar socialmente e claro, ficarem esclarecidos dos direitos humanos que lhes são inalienáveis, indivisíveis e inalienáveis.

Desse modo, compreende-se que a escola é a instituição por excelência para viabilizar os direitos humanos aos sujeitos de direitos. Uma vez que este lócus trás em seu bojo as conjecturas de formação humana e a educação é a formação para vida. Daí, entender o princípio da vida em sua essência é despertar para que todos possam viver com dignidade e, sobretudo com qualidade de vida e isso a educação formal e informal



pode favorecer. Nesse sentido, comunga-se da ideia de Sarmento (2012, p. 3) quando afirma que:

O despertar do sujeito de direito passa pela educação crítica, dialética e comprometida com a valorização da pessoa humana em todas as suas dimensões. Essa é a missão da Educação em Direitos Humanos: formar cidadãos ativos e conscientes de seu papel na sociedade.

Comungar da premissa da educação em direitos humanos é vivenciar em sala de aula uma experiência educativa diferenciada que subsidie a formação ampla da cidadania. Por conseguinte, isso implica em acreditar que “a prática educativa que se baseia no reconhecimento, defesa, respeito e promoção dos direitos humanos e que tem como objeto desenvolver nos indivíduos e nos povos as suas máximas capacidades como sujeitos de direitos, assegurando-lhes as ferramentas necessárias para fazê-los efetivos”. (MAGENDZO, 2006 *apud* SARMENTO, 2012, p. 3). Isso é possível através da formação conscientizadora, promotora do senso crítico e ativo dos sujeitos que se submetem a uma formação que lhes proporcionem a transformação social dos sujeitos reconhecendo-se como sujeitos de direitos.

Nesse sentido, faz-se pertinente identificar elementos concernentes aos direitos humanos. Sendo assim, segundo Benevides (2013, p. 4) reconhece que os:

Direitos humanos são aqueles comuns a todos sem distinção alguma de etnia, nacionalidade, sexo, classe social, nível de instrução, religião, opinião política, orientação sexual, ou de qualquer tipo de julgamento moral. São aqueles que decorrem do reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano. Os direitos humanos são naturais e universais; não se referem a um membro de uma nação ou de um Estado – mas à pessoa humana na sua universalidade. São naturais, porque vinculados à natureza humana e também porque existem antes e acima de qualquer lei, e não precisam estar legalmente explicitados para serem evocados.

A educação em direitos humanos deve ser promovida mediante as premissas da universalidade e naturalidade, pois significa que o princípio da universalidade está concernente com o fato de que não importa o espaço geográfico onde estejam as



pessoas, os direitos humanos são universais. Já ao que concerne aos direitos humanos naturais, os sujeitos por natureza são detentores deles, desde que a vida seja concebida.

1.2 Formação Identitária de Minorias Colonizadas

A sociedade brasileira se reconfigura pela diversidade que a faz. Nesse sentido, compreende-se que o país se estruturou por meio das minorias colonizadoras, ou especificamente exploradoras, em conflito com minorias contestadoras. A história do desenvolvimento do Brasil perpassou por várias situações de exploração dos direitos dos povos e transgressões humanas combatidas e ora, reverenciada por aqueles que buscavam o controle das manifestações. Nessa história de colonização, outra minoria se sobressaiu na formação política de contestação – a comunidade quilombola. Sendo assim:

A emergência de uma minoria depende não somente do fato, para o grupo em questão, de chegar a se perceber como uma “minoria”, ou seja, como uma formação social apresentando suficientes traços comuns para adquirir homogeneidade e uma visibilidade interna aos olhos de seus membros, mas igualmente pelo fato de conquistar uma visibilidade externa e chegar a ser percebido como “minoria” pelo espaço social circundante (SEMPRINI, 1999, *Apud* SpareMBERGER & Colaço 2011, p.696 – 700).

Conforme supracitado, a relação entre minorias de poder regulatório, que são homogêneas em suas ideologias e reivindicações políticas estabelece-se no sentido de por em pauta os direitos humanos constituídos legalmente. Neste contexto, de reconhecimento e pertencimento identitário, destacam-se as argumentações de Maia (2012, p 1-25), quando afirma que devem ser asseguradas “a identificação, o reconhecimento à garantia dos direitos das minorias – étnicas, religiosas, sexuais”, por meio de organizações e mobilizações sociais em prol da reivindicação dos direitos constituídos legalmente como por ora já foram mencionados. Em sendo assim, compreende-se que a finalidade foi em prol da “igualdade de oportunidades educacionais e que levem em conta diferenças, diversidades e desigualdades de nosso imenso território e das muitas culturas nele presentes”. (BRASIL, 2006, p.14).



Vale salientar que a miscigenação¹ no Brasil privilegiou uns e nem tanto outros, no direito à educação, promovendo dessa forma a exclusão social com base na diversidade e no acesso – permanência, uma vez que os negros nunca deixaram de possuir os estigmas pejorativos que lhes foram ao longo da existência humana e que ainda hoje mesmo de forma sorrateira é presenciado práticas de racismo, preconceito e discriminação.

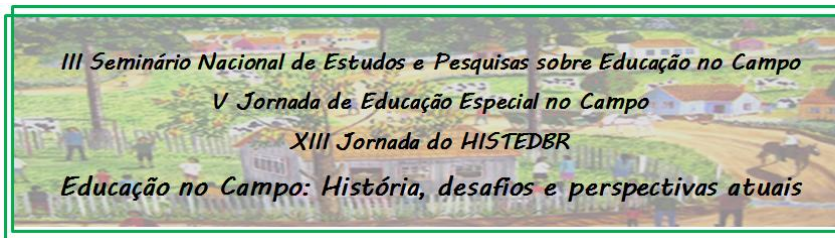
Em contrapartida, as minorias quilombolas buscam angariar seu espaço social, manifestando o sentimento de revolta e repulsa pela forma de como foram tratados no passado e como são abordadas as suas histórias de participação na História do Brasil. Desta forma, surgem as comunidades refugiadas do campo da exploração, escravidão e servidão. Sobre isto, Maia (2012, p. 1) acrescenta que foi recente o:

Processo de enraizamento da democracia no Brasil e o correlato alargamento dos espaços de vocalização de diferentes interesses que colocaram no centro das políticas públicas culturais a atenção a grupos identitários minoritários – em especial aqueles menos favorecidos pelas benesses do progresso econômico-social, como os negros e os índios.

Conforme o autor sugere “políticas públicas” como recompensa ao processo desumanitário dessa expropriação. Essa discussão aflora a cultura africana existente na multiculturalidade dessas minorias colonizadas e, conseqüentemente, na hibridização cultural na educação sobre a participação do negro na história do Brasil.

Diante do exposto, percebe-se que este processo homogeneizado de raças não aconteceu linearmente na história da formação identitária das minorias colonizadas, mas sim, por meio de muitas lutas, fugas e brigas entre os dominantes e os dominados, assim como na literatura histórica houve várias abordagens teóricas acerca das definições conceituais da formação das minorias, que buscam a visibilidade, a transformação e a emancipação social. Por conseguinte, conforme as arguições de Sparemberger & Colaço (2011, p.682 – 700) defendem que:

¹ Miscigenação é compreendida como mistura de raças, de povos de diferentes etnias, ou seja, relações inter-raciais. Disponível em <http://www.jornallivre.com.br/173894/o-que-e-miscigenacao.html> Acesso em 09 abr. 2015.



É necessário que se reconheça a pluriétnicidade e a pluriculturalidade que está presente na formação da maioria dos Estados, o que vem justificar a afirmação de que os Estados não possuem uma composição homogênea e, com isso, o reconhecimento e a tutela de todos os grupos presentes em sua formação é imprescindível para que a dignidade humana seja realmente protegida e respeitada.

Conforme supracitado a ‘pluriétnicidade e a pluriculturalidade’ são as características mais marcantes da formação identitária das minorias colonizadas, que continuam demarcando seu território com suas mobilizações sociais.

1.3 As políticas educacionais

A educação brasileira perpassa por várias abordagens política em prol da qualidade e do atendimento a todos, esta como é um direito constituído em lei, obrigatoriamente deve ser acesso de todos os cidadãos que compõem a sociedade. Dessa forma, a política educacional entra em cena a partir das interferências dos movimentos sociais ao reivindicarem massivamente educação para todos e esta de qualidade.

Diante disso, é considerada a diversidade sociocultural dos povos para a promoção de igualdade de oportunidades para a inserção social da multiculturalidade que compõe o cenário educativo, assim:

No que diz respeito à educação, ou mais precisamente, à política educacional, um dos aspectos significativos desse novo cenário é a percepção de que a escola é um espaço de sociabilidade para onde convergem diferentes experiências socioculturais, as quais refletem diversas e divergentes formas de inserção grupal na história do país. (GOMES, 2007).

A verdade é que a educação sempre foi um privilégio de poucos, pois ainda hoje se ouve na Aula Magna de Instituição de Ensino Superior nos discursos inflamados de reitores que “você que estão aí sentados são privilegiados e faz parte de uma minoria” isso em pleno século XXI, tendo em vista que já houve muitas políticas públicas educacionais voltadas para a educação, mas ainda o acesso é restrito. Portanto, é através das lutas e reivindicações que se almeja e amplia o acesso para o nível superior.

Nesse sentido, conforme as contribuições de Leher (1998, p. 52 *Apud* Algebaile 2004, p. 210) alegam que “os chamados pobres não constituem um ‘exército industrial

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



de reserva””. O que significa para ALGEBAIL (2004) “Os objetivos limitam-se ao “alívio” de condições de privações e marginalidade que, a partir de certo limite, oferecem riscos aos rumos traçados pelos centros do poder mundial ou, no mínimo, riscos a sua realização serena”. Em contrapartida a estes objetivos, surgem as mudanças políticas educacionais que visam o acesso irrestrito a todos em todos os níveis de escolarização.

Para ALGEBAIL (2004) as reformas educacionais perpassam pela “reforma curricular e a reforma financeira”. Em consonância com as considerações da autora, compreende-se que muito tem a ser analisado e discutido em função das reformas das políticas educacionais.

Pois desde os PCNs que a escola se reconfigura e o corpo humano tende a se aperfeiçoar para acompanhar as mudanças significativas que acontecem de forma camuflada para a qualidade da educação elementar. Portanto, conforme as considerações de Algebaile (2004, p. 220) afirma que:

Se a reforma educacional do governo Fernando Henrique Cardoso for olhada em suas conexões com a política social, será possível perceber que, na sua inscrição nessa esfera mais ampla, o que chamamos de “política educacional” assumiu, na verdade, a forma de uma “política escolar”. Quando suas peças são vistas em conjunto, torna-se evidente o propósito de adaptar instrumentalmente a escola a novas funções que se tornavam estratégicas no novo contexto econômico e político. É como se a escola fizesse às vezes do Estado onde ele não estava suficientemente presente por outros meios. Trata-se, por certo, de uma forma pobre de presença do Estado, mas isso não é contraditório se for considerado que essa versão pobre do Estado destinava-se, exatamente, aos pobres.

Tendo em vista, o que ora foi afirmado, compreende-se que a escola destinada ao ensino elementar e para os pobres é direcionada com programas assistencialistas, como bolsa escola, PETE, Acelera, Se Liga, Paulo Freire e outros que tem uma fórmula mágica para mediar o processo de ensino-aprendizagem, visando apenas dados estatísticos que comprovem a qualidade do ensino elementar. Portanto estes programas direcionados para a educação elementar segundo as arguições Algebaile (2004, p. 245):



Vieram a adquirir no contexto de reorientação da política social brasileira, tendo em vista que, no Brasil, longe de se constituírem como política focalizada para cobrir lacunas, reconstituindo patamares favoráveis a alguma integração socioeconômica, tornaram-se uma espécie de meio de dissimulação do abandono de qualquer perspectiva séria de enfrentamento das desigualdades, constituindo o aprofundamento e a consolidação de uma via especial de “ação” do Estado para os pobres.

Em sendo assim, compreende-se que os programas voltados para a educação elementar diz respeito às necessidades econômicas do país, pois diante dos avanços técnicos científicos e econômicos da sociedade, a educação é essencial para oportunizar a todos a igualdade de oportunidades para que se desenvolvam e se aperfeiçoem em função das exigências sociais.

2 Discussão Metodológica

A pesquisa fundamenta-se na revisão bibliográfica e sistematizou-se também através da observação do contexto sócio-histórico da comunidade. Nesse sentido, aprofundaremos a relação interpessoal entre o sujeito e o objeto analisado para identificarmos como pedagogicamente é orientada a prática pedagógica da educadora para trabalhar os conteúdos do livro didático de história, do 4º ano, na escola do Castainho, Garanhuns-PE.

Neste sentido, foram trabalhadas as questões pertinentes dos conteúdos abordados no decorrer do trabalho. Isso possibilitou não só o favorecimento das descrições dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e compreensão da totalidade.

Sabe-se que a importância da entrevista semi-estruturada está contida na formulação das perguntas, pois estas devem ser claras, objetivas e precisas. Deste modo conforme, SELLTIZ (1965, p. 7):

A pesquisa é dirigida em busca de respostas, que poderão ou não ser encontradas. A ciência moderna, especialmente a sociologia, é tipicamente um processo sem fim. Com frequência, as pesquisas sociais acabam por suscitar novas questões, ou formulam novamente às anteriores.



Envolvendo, portanto o objeto de estudo e os sujeitos dos contextos educacionais. A análise dos dados foi possível por meio da aplicação da entrevista semi-estruturada. Tendo em vista que é definida pelos autores Ludke & André (1986, p. 34) ao mencionaram que “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. Ou seja, são perguntas abertas que ao serem feitas podem sofrer alguma mudança.

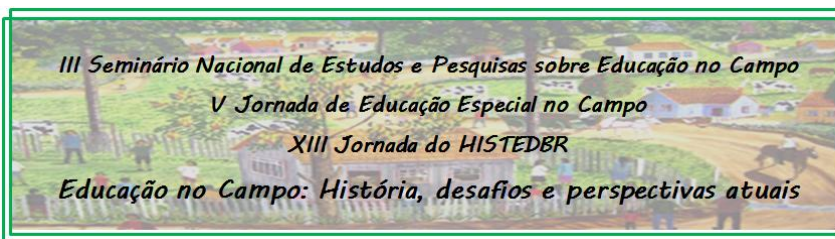
Sendo assim, a entrevista ao ser analisada, embasada nos postulados de Bardin (2004, p. 108.) uma vez que ele vem alertar para “desconfiar das evidências”. Ou seja, analisar a relação intrínseca entre o declarado e o vivenciado. Permeou a análise discursiva da atribuição do supervisor pedagógico ao orientar sobre o uso das práticas educativas no ensino-aprendizagem com foco na proposta conceitual da abolição da escravatura nas aulas de história.

2.1 Instrumentos de Pesquisa

A entrevista foi aplicada ao supervisor pedagógico com a finalidade de compreender como o ensino-aprendizagem é permeado em prol da concepção da escravatura. Desta forma, possibilitou compreender e ao mesmo tempo reconhecer que a prática pedagógica ainda é possui o livro didático como o recurso essencial para a transmissão do conhecimento, ou seja, como o livro trás uma visão pré-concebida não corrobora para o desenvolvimento do senso crítico do pensamento do aluno para compreender o quanto que o período da escravatura foi desumanizante.

Portanto, foram utilizados para o alcance das informações dessa pesquisa, os seguintes instrumentos:

1. Entrevista, com o objetivo de reconhecer como o professor orientava a proposta conceitual da abolição da escravatura abordada nas práticas educativas no ensino-aprendizagem, abordando o recurso didático o livro.
2. A observação, das atribuições da prática da professora ao ministrar a aula especialmente a de história.
3. A revisão de literatura que subsidiou o aporte teórico desta pesquisa.



2.2 Entrevista

As perguntas que foram sistematizadas para compreender como se estabelece o processo de ensino-aprendizagem a respeito da proposta conceitual da abolição da escravatura orientada pelo supervisor e abordada nas práticas educativas do educador são especificadas desta forma:

1. Como professor trabalha sobre a abolição da escravatura a favor do pertencimento cultural e identitário dos sujeitos de direito?
2. Conforme o que é apresentado nos livros didáticos, principalmente o de história ao abordar o processo de colonização do Brasil através da mão de obra dos escravos, como este processo influencia a construção da identidade dos descendentes de quilombolas?
4. Há formação continuada em prol do desenvolvimento da prática pedagógica do educador objetivando um ensino mais crítico, criativo e autônomo considerando a lei 10639/03?

2.3 Participante e campo

A professora da sala de aula tem o normal médio e está para se aposentar. O processo de formação continuada se deu através da participação da proposta pedagógica do município de Garanhuns- PE A proposta é espelhada no Projeto Despertar², tendo como teórico o precursor da pedagogia libertadora, o Educador Paulo Freire.

A escola campo de pesquisa não dispõe de recursos audiovisuais, sendo afastada do espaço urbano. Os alunos são oriundos do campo e dividem seu tempo com os estudos e o trabalho, muitos participam de programa que resgatam as origens do surgimento do quilombo, uma vez que muitos desconhecem o processo de organização da comunidade e os membros não podem deixar cair no esquecimento, que os descendentes de quilombolas são fruto das reivindicações, mobilizações e organizações sociais que primam pelos direitos que lhes são inalienáveis.

² Proposta pedagógica específica para o município de Garanhuns, sendo que é a mesma rotina pedagógica, a qual não aborda as especificidades e particularidades inerentes aos sujeitos de direito.



2.4 Proposta conceitual da abolição da escravatura nos livros didáticos de História, indicados pelos professores da comunidade do Castainho.

Conforme o que é apresentado nos livros didáticos, principalmente o de História, ao abordar o processo de colonização do Brasil através da mão de obra dos escravos, constatou-se que permitia a tomada de consciência de que o desenvolvimento do Brasil somente foi possível através da exploração da mão de obra dos negros. Neste sentido, influencia a construção da identidade com os escravizados e seus movimentos de libertação. Enfrentou-se que os direitos básicos universais não existiam para os negros, viabilizando aos alunos reconhecerem a história de sua ancestralidade e a importância deles para a busca da reivindicação de seus direitos.

2.5 Relação da prática educativa com livros didáticos nas identidades dos descendentes de quilombolas.

A ação pedagógica sobre relação conceitual dos livros didáticos, a prática educativa da professora e a formação identitária dos descendentes de quilombolas foi abordada com os professores através da consulta a livros e textos.

Os educadores além dos livros didáticos que podem subsidiar a prática docente, sem ter que usar somente o livro didático indicado aos alunos. Estes trazem uma visão eurocêntrica da colonização do Brasil e assim deixa a desejar na abordagem da identidade, cultura, etnia, gênero, ou seja, as especificidades do universo dos negros não são abordadas em benefício deles, mas sim em prol dos senhores feudais.

A educadora apresenta suas considerações acerca da forma de como a história da escravatura do negro é abordada no livro didático:

A visão do livro didático é bastante restrita, pois sabemos que o livro é confeccionado por um grupo e dependendo dos interesses desses grupos, eles limitam as informações, bem como apresentam uma visão dicotômica do processo da abolição da escravatura, da colonização do Brasil, da distribuição da renda, em fim, são muitas as coisas que devem ser consideradas acerca da história da abolição da escravatura, mas que não é do interesse do grupo e por isso não é reportado.



Nesse sentido, essa concepção eurocêntrica, ainda é motivo de crítica, não sendo resolvida enquanto não houver um livro criado pelos quilombolas. Diante da observação realizada das atribuições da educadora na escola campo de pesquisa, foi possível identificar a proposta conceitual da abolição da escravatura nos livros didáticos de História, indicados pelos professores, da comunidade do Castainho. O qual é trabalhado com os termos tradicionais da história do descobrimento do Brasil, promovendo o ensino memorístico das datas mais relevantes. Uma delas, a data da libertação dos escravos (13 de maio de 1988).

Nesse sentido, reconhece-se que há ainda formas de resistência a descriminação e ao racismo, situação da qual o educador não aprofunda, explana claramente a importância do negro na história do desenvolvimento do Brasil como algo natural e comum e não como algo desumano. Dessa forma, foi analisada a relação teórica-prática mediada pela contextualização dos fatos históricos, principalmente os que tratam sobre a colonização do Brasil. Dessa forma, como foi possível analisar que o livro didático é fundamental à prática pedagógica da professora, uma vez que ela não tem como usar recursos audiovisuais, pois a escola situada no espaço rural não tem como subsidiar os recursos midiáticos, então a professora usa como recurso exclusivamente o livro didático.

Sendo assim, foi também possível reconhecer e compreender como a prática educativa com o livro didático influencia tanto positivo quanto negativo a formação identitária dos descendentes quilombola. Muitos alunos sentem-se indignados ao conhecer o que o livro didático não mostra, pois é a partir do diálogo estabelecido que a aquisição do conhecimento se consolida, em sendo assim, o que é positivo é os alunos se aceitarem, reconhecerem a identidade pertencente e convictos de quem são e o que querem trilharem em busca da emancipação social, sempre com o exemplo dos bravos guerreiros do seu povo. Negativamente no que concerne ao sofrimento, as lutas e pode influenciar as identidades dos descendentes de quilombolas.

Por conseguinte, entende-se que a luta dos quilombolas não eram tão somente pela posse da terra, mas principalmente pela valorização da sua etnia, os costumes do seu povo, sua descendência, pela sua liberdade, emancipação social e, sobretudo ser



dono de sua vontade. Contudo, isso deve acontecer em sala de aula e assim promover o estudo aprofundado acerca do que é oculto no livro didático, pois como atribuição da prática pedagógica da professora para que atue contextualizando as informações.

Nesse sentido, cabe ao professor ‘buscar’ textos críticos, incentivando-o à sua autonomia. A formação continuada em prol do desenvolvimento da prática pedagógica do educador, objetivando um ensino mais crítico, criativo e autônomo sobre o processo da escravatura. Assim, existem tentativas de uma formação contextualizada com a realidade da comunidade escolar, isso porque o professor tem a consciência de que é imprescindível partir da realidade do educando para que haja um maior interesse e participação na aula. Conforme a entrevista realizada e a observação no contexto escolar foram possíveis chegar a algumas considerações mediadas pelos aportes teóricos que subsidiaram esta pesquisa.

Diante desta finalidade, foi perceptível compreender que as estratégias de ensino voltado para ensinar acerca da história afro-brasileira conforme observado e investigado, ainda é muito livresco, isto é, a história afro-brasileira não é trabalhada como deveria ser, assim como a disciplina de português e matemática que são bastante trabalhadas. No entanto, orienta-se a desenvolver projetos pedagógicos para serem trabalhados ao longo do ano letivo, porém isso na prática não acontece, uma vez que não houve formação específica a acerca de como abordar metodologicamente a Lei Federal nº 10.639 de 2003. Que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura Afro-Brasileira. É certo que a lei está em vigor, no entanto, os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, alguns não obtiveram qualificação acerca das especificidades metodológicas de como trabalhar a história e a cultura afro-brasileiro contextualizando e trazendo a tona as principais personagens protagonistas, música, religião, cultura, culinária e dança. Em fim, a diversidade étnica, cultural, de gênero e identidade.

Em sendo assim, a teoria subsidia a prática pedagógica, bem como, norteia a refletir e mudar de concepção sobre o ensino didático, pois, o papel do educador, é essencial metodologicamente a favor do que deve ser trabalhado sobre conteúdos da história e cultura afro-brasileira, uma vez que estes conceitos devem ser trabalhados de



forma integrada com as demais áreas das ciências, principalmente a ciências humanas, a qual requer um olhar holístico dos diversos saberes que norteiam a história, para desmistificar a visão eurocêntrica da sociedade brasileira que ainda é muito vigente.

Considerações

O presente trabalho permeou algumas conjecturas teóricas, metodológicas e práticas acerca do processo histórico da colonização do Brasil, a formação das minorias, como os quilombolas, a diversidade étnica, cultural, gênero e classe tendo o foco na garantia do direito a educação. Neste sentido, a finalidade maior da educação atualmente é promover o acesso e a permanência à educação para todos. O que somente é possível por meio das políticas públicas educacionais de acesso, como merenda escolar, material didático, farda, transporte escolar e outras.

Vale salientar que a diversidade cultural permeia todos os espaços territoriais. Dessa forma, concebe-se que na instituição escolar deve primar pelo respeito e valorização da história interdisciplinarmente trabalhada em sala de aula, como costumes, cultura local e regional e da cultura afro-brasileiro em benefício do desenvolvimento e aprendizagem de todos os sujeitos envolvidos no contexto educacional, principalmente por que a educação é um direito e este deve ser efetivado para todos. Em se tratando da especificidade da diversidade cultural, deve-se considerar que esta é a mola propulsora da educação.

Sendo assim, pode-se afirmar que a diversidade cultural é um fator preponderante que deve ser considerado no contexto da sala de aula, principalmente quando se trata da história afro-brasileira que permeia a história brasileira. Não obstante, compreende-se que a as metodologias de ensino devem ser alternativas, pois não se pode considerar apenas a escravidão e a assinatura da Lei Áurea (1888) como os únicos conteúdos importantes para ser trabalhado em sala de aula, mas sim, todo o processo histórico, antropológico, filosófico e sociológico que permeiam a história afro-brasileira e a cultura. Neste sentido, o processo de ensino aprendizagem pode corroborar de práticas pedagógicas diversificadas para que de fato se tenha uma visão holística da história que permite a emancipação do Brasil como país independente.



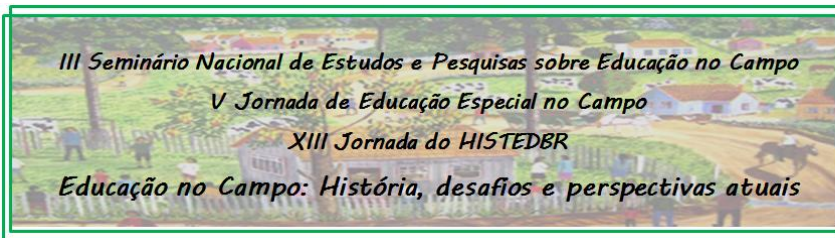
Dessa maneira, subentende-se que à diversidade cultural, étnica e a consideração das realidades locais, reivindicados por diversos movimentos sociais pelos direito a educação, o que deu fruto as ações afirmativas e políticas públicas concernentes com a inserção social dos negros para usufruírem dos bens culturais como a educação. Nesse sentido, no bojo de um questionamento sobre a imposição de critérios estabelecidos unilateralmente a partir da lógica dos grupos dominantes, reforçam a demanda por processos mais participativos de definição e aferição da qualidade da educação voltada para igualdade de oportunidades para os negros.

A educação tem se modificado significativamente em prol das minorias socializadas, pois através das políticas públicas educacionais têm corroborado com a ampliação do acesso e com as devidas condições de permanência, pois, muitas das vezes o acesso é facilitado, no entanto em sala de aula a permanência fica comprometida devido a algumas posturas pedagógicas diante de situações adversas ao ambiente agradável da sala de aula que promove a aprendizagem significativa. Vale salientar que o processo educativo tende a se consolidar na medida em que as políticas públicas viabilizaram as devidas melhorias de acesso e permanência.

A qualidade da educação requer a aplicação de programas que viabilizem a superação das desigualdades sociais, advindas dos diferentes contextos sociais que permeiam a educação.

Todavia, é significativo quando o diálogo é interposto a fim de promover uma visão crítica acerca da história e a cultura afro-brasileira de modo a entender como ocorreu, os principais motivos e, sobretudo entender as causas da história ser narradas valorizando sempre a elite do colonialismo, sem destacar os principais costumes, religiões, culturas, culinárias. Em fim o mundo africano, o contexto sócio-histórico não era levado em conta pelo livro didático que narra satisfatoriamente à história dos colonizadores do Brasil.

Vale ressaltar que a educadora ao desenvolver suas atribuições pedagógicas deixa a desejar no sentido de que a mesma possui uma visão centralizada na história narrada pelos brancos, uma vez que não houve uma formação específica desse componente importante que compõe a grade curricular das disciplinas e a história



continua sendo trabalhada da mesma forma, sem transformações didáticas significativas, principalmente porque ainda vem no livro analisado o descobrimento do Brasil, a libertação dos escravos, a colonização do Brasil.

Diante do que foi objetivado nesta pesquisa, reconhecer as perspectivas dos jovens descendentes da comunidade Quilombola a partir de sua formação formal na escola. Momento em os sujeitos de direito veem a educação como a única alternativa para 'serem alguém na vida' pois quem não tem estudo não tem nada e jamais terá como melhorar de vida sem a educação. Isso é perceptível ao observar o modo de vida dos sujeitos na comunidade, onde manejam a terra, mas não tem sustentabilidade, por que lhes faltam o conhecimento necessário para uma boa plantação, colheita e armazenamento. Daí a educação pode favorecer a emancipação social de seu público, quando é trabalhada a cultura e a identidade daquele povo, narrar a sua história nua e crua de como tudo ocorreu e o porquê da finalidade de exercer a crueldade de submissão, exploração e escravidão aos negros, se todos são iguais perante a lei.

No decorrer da pesquisa foi possível identificar que os problemas que são considerados pelos jovens na comunidade principalmente em se tratando da escola em que eles estudam, diz respeito à falta de atividades culturais próprias da cultura original, pois conforme a geração vai passando, a cultura e a identidade se não trabalhada com as crianças negras a favor da história de sua ancestralidade será bem difícil querer fazer parte deste grupo social, pois este grupo sempre esteve a margem da sociedade e assim são considerados como menos. Ao contrário de quando estudam sobre a história e a cultura afro-brasileira desenvolvem o pertencimento identitário e cultural dos negros que foram os maiores responsáveis pela civilização brasileira. Nesse sentido, os sujeitos de direito devem conhecer todo processo histórico de suas origens ancestrais, pois somente assim será possível se sentirem sujeitos da história.

Ao que concerne sobre a metodologia de ensino da professora na escola da comunidade do Castainho em prol da conscientização cultural e identitária de pertencimento aos grupos sociais, especialmente aos quilombolas promoveu um olhar analítico acerca da postura pedagógica da educadora que era bastante detida aos livros didáticos, pois na escola campo de pesquisa não possuía recursos midiáticos a favor da



metodologia participativa que favoreceria uma participação autônoma dos educandos ao querer investigar sua história desde origem e assim a educadora trabalhava usando o livro didático que infelizmente mesmo com dez anos da lei 10.639/03 que até então não está efetivada nos espaços escolares, pois outro fator que corrobora para isso acontecer é que os educadores não passaram pela formação e muitos chegam a desconhecer esta lei, como foi o caso da educadora entrevistada e observada. Destarte, a prática pedagógica da educadora, não condiz com a proposta da educação popular que geralmente promove a emancipação e transformação social dos sujeitos de direito que se fazem protagonistas nas reivindicações que lhes são inerentes ao ser humano com dignidade de vida e qualidade de vida.

Por conseguinte, ao concluir a respectiva pesquisa permitiu-se perceber que mesmo em uma Comunidade Quilombola a história e cultura afro-brasileira não é trabalhada pedagogicamente em sala de aula.

Todavia, a pesquisa torna-se pertinente justamente por viabilizar a conjectura de que muito ainda deve ser trabalhado em sala de aula para desenvolver o pertencimento identitário dos sujeitos de direito, bem como a desmistificação do preconceito e discriminação que os negros ao longo da história sofreram.

Referências

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil**: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil. Tese de Doutorado. Niterói, 2004. Disponível em http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/evelinea04.pdf Acesso em 14-12-2012>.

ARROYO, M.G. **Políticas educacionais e desigualdades**: à procura de novos significados Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 17-12-2012.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **Democracia e Direitos Humanos - reflexões para os jovens**. 2013.

FUCHS, Henri Luiz. A educação e os desafios da escola para os novos tempos. **UNirevista** - Vol. 1, nº 2 : (abril 2006). Disponível em http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNirev_Fuchs.pdf> Acesso em 20-12-2012.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>>. Acesso em 18- 12- 2012.

GROSGOUEL, Ramón & GOUVEIA, Flávia. **Dilemas dos Estudos Étnicos Norte- Americanos**: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. Disponível em <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n2/a15v59n2.pdf>> Acesso em 19-12-2012.

MAIA, Luciano Mariz. **Os direitos das minorias étnicas**. Disponível em: <www.lppuerj.net/olped/documentos/ppcor/0082.pdf> Acesso em 19-12-2012>.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LAUDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SELLTIZ, C. et all. **Métodos de pesquisa das relações humanas**. São Paulo: Editora Herdes, 1965.

SPAREMBERGER, Raquel Fabiana Lopes. COLAÇO, Thais Luzia. Direito e identidade das comunidade tradicionais - do direito do autor ao direito à cultura. **Liinc** em Revista, v.7, n.2, setembro, 2011, Rio de Janeiro, p.681 – 700. Disponível em <<http://www.ibict.br/liincc>> Acesso em 21-12-2012.