

CURRÍCULO E IDENTIDADE: A PEDAGOGIA DA ESCOLA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA EMPATA VIAGEM, MARAÚ – BA

Camille Rafaela Bomfim dos Santos¹
Elis Cristina Fiamengue²

Introdução

Este trabalho é derivado de uma pesquisa anterior na qual buscou-se compreender a pedagogia de uma comunidade quilombola, além de se constituir num desdobramento de um projeto maior³, cuja proposta de pesquisa é a realização de um mapeamento do acesso à educação formal das populações quilombolas no sul da Bahia e a verificação das condições de implementação das políticas públicas de educação básica nessas comunidades.

Nesse sentido, objetivamos discutir nesta comunicação, quais os conteúdos se encontram no currículo da escola da comunidade quilombola Empata Viagem a fim de construir uma relação entre as práticas pedagógicas e a história cultural da mesma.

Dessa forma, a partir dos dados já coletados e análises realizadas na pesquisa anterior, bem como das novas informações da pesquisa atual, nos propomos a discutir o diálogo que existe ou não entre o currículo da escola e a cultura social.

Currículo e cultura: uma discussão no seio das comunidades quilombolas

Em todo território nacional vive-se um momento de emergência das comunidades quilombolas, uma vez que o processo de reconhecimento das mesmas foi marcado pela Constituição Federal de 1988, que traz um item e um artigo que se referem diretamente à titulação das terras dessa população. O [decreto nº. 4.887, de 20 de novembro de 2003](#), regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, de que trata o Art. 68 do Ato das Disposições Nacionais Transitórias:

¹Discente do Curso de Pedagogia do DCIE/UESC, bolsista de Iniciação Científica pela Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus – Bahia, email: rafinhasimpatia@hotmail.com.

²Professora adjunta do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC, Ilhéus – Bahia, email: eliscf@gmail.com.

³Estudo da Problemática da Educação Nas Comunidades Quilombolas no Sul da Bahia – Edital Temático Educação – FAPESB.

Art. 215. 216. Inciso V. 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos. [...]

Disposições Transitórias – Art. 68 – Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir os títulos respectivos.

Conforme Moura (2004), esse reconhecimento trouxe visibilidade para as comunidades, assim como o aumento do interesse pelo destino das terras secularmente territorializadas. Dessa forma, essas populações ainda vivem uma situação indefinida e uma sucessão de batalhas travadas no que se refere à terra, uma vez que no Brasil tocar na questão da propriedade da terra é tocar num assunto que gera tensão.

É evidente que para acontecer esse reconhecimento, a lei se baseia em alguns critérios que nos levam a refletir sobre o conceito das comunidades quilombolas. Segundo a Fundação Cultural Palmares (1998):

As denominações quilombos, mocambos, terra de preto, comunidades remanescentes de quilombos, comunidades negras rurais, comunidades de terreiro são expressões que designam grupos sociais afro-descendentes trazidos para o Brasil durante o período colonial, que resistiram ou, manifestamente, se rebelaram contra o sistema colonial e contra sua condição de cativo, formando territórios independentes onde a liberdade e o trabalho comum passaram a constituir símbolos de diferenciação do regime de trabalho adotado pela metrópole.

Já Moura (2004) traz um conceito mais contemporâneo de quilombo, o que nos leva a pensar não em um modelo para as comunidades, mas sim em contextos reelaborados sócio-culturalmente. A autora, então, define:

“Comunidade negra rural habitada por descendentes de africanos escravizados, com laços de parentesco. A maioria vive de cultura de subsistência, em terra doada, comprada ou secularmente ocupada. Valoriza tradições culturais de antepassados (religiosas ou não) e as recria no presente.”

A partir da discussão levantada por Moura, nossa visão já se amplia e compreende que tais comunidades reelaboram sua herança ancestral e dialoga com os referenciais da sociedade atual.

Corroborando com as idéias de Moura acerca de um conceito amplo para quilombo contemporâneo, Munanga e Gomes (2006) ressaltam que o verdadeiro sentido e história dos quilombos são ocultados quando se fortalece o discurso ideológico de que os mesmos são abrigos de negros escravos fugitivos. Estes autores discutem que os quilombos eram formados por todos os tipos de oprimidos, que se opunham ao regime escravocrata da época, e desejavam criar uma nova forma de vida, uma nova estrutura política. Logo, pode-se supor que os quilombos brasileiros foram uma das formas de resistência ao regime escravocrata da época.

Segundo dados da Fundação Cultural Palmares, são em números de 245, as comunidades quilombolas certificadas na Bahia. Este número, porém, se amplia se considerarmos aquelas comunidades que se encontram em processo de reconhecimento.

O projeto geral “Estudo da Problemática da Educação Nas Comunidades Quilombolas no Sul da Bahia – Edital Temático Educação – FAPESB, do qual esta pesquisa faz parte, se propõe, como já dito anteriormente, a fazer um mapeamento das comunidades quilombolas no sul da Bahia, a fim de traçar um perfil educacional das mesmas. A pesquisa tem nos mostrado que o número de comunidades é bastante dinâmico. Dessa forma, os dados de Amorim e Germani – 2006, revelam que na Bahia existem 380 comunidades remanescentes de quilombos distribuídas por 103 municípios. Já o número de comunidades quilombolas no litoral sul da Bahia é 18, conforme dados da Secretaria de Agricultura, Irrigação e Reforma Agrária do Estado da Bahia, distribuídas em 5 municípios: Buerarema, Itacaré, Itabuna, Maraú e Una.

As discussões emergentes neste projeto ressaltam que é preciso considerar a diversidade que marca as comunidades quilombolas e assim, pensar em uma educação que dê respostas adequadas aos sujeitos em questão e não os exclua socialmente.

Neste contexto, partimos para a discussão educacional no seio dessas comunidades, sendo necessário compreender o conceito de cultura escolar e cultura social.

Candau (2005) discute que as questões que se relacionam aos processos culturais colocam para escola hoje novos desafios, que ainda não foram devidamente explorados. A autora afirma que o conceito de cultura escolar admite diferentes sentidos e enfoques, e traz a concepção de alguns teóricos. Dentre eles, Gómez (1993) que identifica as

diferentes culturas que se cruzam na escola e traz um conceito para a cultura social, que seriam os valores e práticas hegemônicas encontradas num dado cenário social, além de falar da cultura escolar como a que está “*configurada pelos papéis, normas, rotinas e ritos próprios da escola, enquanto instituição social específica*”. Sendo assim, o autor tem uma visão de cultura escolar que contempla a organização da escola de forma geral.

Já na perspectiva de Forquin (1993), a cultura escolar se refere ao que está explicitamente e intencionalmente proposto pela escola como finalidade da aprendizagem, e afirma:

“... se pode definir como o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, normalizados, rotinizados, sob o efeito de imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas.” (CANDAU apud FORQUIN, 1993)

Nesse sentido, destaca-se nessa concepção o entendimento de cultura escolar referente aos conhecimentos trabalhados intencionalmente na escola, especialmente, na sala de aula.

Quando essas reflexões sobre a cultura social e a cultura escolar são levadas para as comunidades quilombolas, espera-se que a escola identifique os lugares-tempo possíveis de diálogo e de interações entre as tradições culturais da comunidade e a prática curricular oficial.

Sabe-se que o currículo já não se sustenta como área meramente técnica, mas se constitui como um poderoso definidor da realidade. A não neutralidade o faz estar determinado por relações de poder responsáveis por transmitir determinadas visões de mundo.

Neste contexto, o currículo não pode ser visto separado da ideologia e nem da cultura, já que é um espaço de luta, pois como afirma Bourdieu (1979):

“O currículo, então, não é visto, tal como na visão tradicional, como um local de transmissão de uma cultura incontestada e unitária, mas como um campo em que se tentará impor tanto a definição particular de cultura de classe ou grupo dominante quanto o conteúdo dessa cultura.” (Bourdieu apud Moreira e Silva, 2005)

Sendo assim, o currículo será, conforme Moreira e Silva (2005), um terreno de contestação onde se criará e produzirá cultura, ou seja, espaço de produção e de política cultural. Nessa vertente, o conflito é fundamental para a mudança social, visto que as visões dominantes que atendem a interesses de uma elite minoritária são postas à crítica, desvendando assim, o processo ideológico.

Para as comunidades quilombolas, esse entendimento se traduz como uma arma para o empoderamento social, pois o currículo que contempla o diálogo entre as culturas contribui para identidades emancipatórias.

Metodologia

Na pesquisa anterior, realizamos leituras em livros, artigos e buscamos em sites de órgãos municipais, estaduais e federais informações acerca das comunidades quilombolas, processos de titulação, certificação, entre outros.

A partir do levantamento, confirmamos a existência de cinco comunidades no município de Maraú. A comunidade Empata Viagem foi escolhida como lócus da pesquisa, pela disponibilidade apresentada pela população local e por possuir escola em sua sede.

Posteriormente, começamos as visitas à comunidade quilombola Empata Viagem e para auxílio de nossa memória, registrávamos em Diário de Campo as informações colhidas.

Realizamos, ainda, entrevistas com as professoras e pais, bem como uma coleta de desenhos com as crianças. As observações, entrevistas com professoras e conversas informais nos permitiram compreender as práticas pedagógicas da escola da comunidade quilombola Empata Viagem, além de analisar a seleção dos conteúdos curriculares. Os desenhos das crianças, juntamente com as entrevistas dos pais e professoras tornaram possível compreender, naquele momento, os sentidos atribuídos à escola pelos mesmos.

No atual projeto, pudemos coletar histórias de vida dos moradores, a fim de entender traços individuais e coletivos da comunidade quilombola em questão. Os temas abordados nas histórias de vida foram: infância, escola, casamento, moradia, trabalho, vida na comunidade, significado da terra e do termo quilombola.

Ainda refizemos a coleta de desenhos com as crianças para uma análise comparativa.

Retrato da comunidade quilombola Empata Viagem

A comunidade quilombola Empata Viagem está localizada a 150 quilômetros da sede do município de Maraú, Sabe-se que a formação de quilombos nesse município tem sua origem vinculada à concentração de escravos fugidos do Engenho Novo, grande fazenda de cana-de-açúcar, pertencente ao município de Ilhéus.



Figura 1 - Mapa do Litoral Sul da Bahia, com destaque ao município de Maraú.

De acordo com levantamento realizado pelo INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, em dezembro de 2005, residem em Empata Viagem 455 famílias. O reconhecimento ocorreu em 20 de janeiro de 2006.

A comunidade quilombola é uma das poucas que tem escola em sua sede. O prédio da escola ocupa o espaço físico de uma casa adaptada para o funcionamento das aulas. Existe também uma sala em outro local, improvisada, que atende a alfabetização, em condições muito precárias, pois o espaço é pequeno, sem recursos e com alguns

bancos quebrados. As duas salas que também são pequenas funcionam precariamente e atendem classes multisseriadas de 1ª à 4ª série. Há também uma cozinha improvisada com fogão a lenha. A escola possui um fogão a gás, mas este não é utilizado com frequência visto que o combustível é escasso. A escola atende um total de 194 alunos, com 3 professoras da própria comunidade, 1 servente e 1 merendeira também da comunidade. O funcionamento se dá em dois turnos, matutino e vespertino. Há informações que a escola também passará a atender jovens e adultos pelo TOPA – Todos pela Alfabetização⁴, no noturno.

Concluído o Ensino Fundamental I, os alunos precisam se dirigir à Ibiacú, distrito de Maraú, para completar o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, enfrentando uma distância cruel até o destino final, cerca de uma hora de carro. A precariedade das estradas de acesso à comunidade e as dificuldades do município fazem com que os alunos sejam transportados em pequenos caminhões cobertos de lona, os assim chamados “pau – de – arara”, transporte esse totalmente irregular se considerarmos a legislação vigente.

Percebemos que as políticas públicas de educação ainda não se efetivaram para essas populações quilombolas e que nem o Programa Brasil Quilombola do Governo Federal contemplou plenamente, pois o mesmo garante:

[...] direitos sociais e acesso à rede de proteção social, em articulação com os outros órgãos governamentais, formulando projetos específicos de fortalecimento nos grupos discriminados, [...], garantindo o acesso e a permanência desses públicos nas mais diversas áreas (educação, saúde, mercado de trabalho, geração de renda, direitos humanos, previdência social etc).

No que se refere às práticas pedagógicas da escola “Vitorino Magalhães” de Empata Viagem, na entrevista realizada anteriormente com as professoras em um dos pontos em que questionava sobre a contextualização do ensino e o tratamento da cultura afrodescendente, percebemos que as falas revelam um currículo externo à realidade da comunidade. Uma das professoras diz:

⁴ Programa do Governo do Estado da Bahia que visa promover uma educação de qualidade para a população de jovens e adultos, assegurando seu ingresso e permanência na escola, de forma a erradicar o analfabetismo.

“Não, ainda não. A gente faz um trabalho que nossa coordenadora pede, entendeu? Então eu nunca tive assim uma idéia de pegar outras coisas para poder trazer para sala, mas se for preciso eu faço. [...] Porque a gente, que nem eu já falei, trabalha sempre em cima do que a gente pega lá no planejamento.” (Professora Nelmara, 04/06/2009)

Percebe-se que nessa e em outras falas que, em sua maioria, a falta de autonomia das professoras não permite que os conteúdos tragam a temática quilombola. No currículo, ficou claro naquele momento que não existia o tratamento da questão.

Aqui, abro um parêntese para discutir outro fato importante que diz respeito à construção da identidade enquanto quilombola para os moradores de Empata Viagem. Na visita às comunidades de Itacaré e a outras de Maráu, percebemos que há comunidades em que as tradições se mantêm vivas e a identidade quilombola está bem definida, bem como o nível de politização avançado. Contudo existem comunidades em que o sentido do termo quilombola ainda confunde e é desconhecido (como é o caso de Empata Viagem), já que o processo de emergência e reconhecimento das mesmas são recentes. Ou seja, é preciso pensar essa realidade como um processo múltiplo e diverso, uma vez que as comunidades apresentam tempos e trajetórias diferentes, marcando assim, suas especificidades.

Nesse sentido, a escola não pode refletir o que não está devidamente construído, porém entra neste contexto com o papel fundamental de oportunizar o resgate cultural a essas populações. Além disso, o ambiente escolar poderia e deveria proporcionar o conhecimento da história e a reflexão sobre o processo de construção da comunidade.

As entrevistas com as professoras e pais, bem como os desenhos infantis coletados revelaram ainda, a grande importância dada à escola e à educação, apesar do descaso do Estado com essas populações negras e rurais.

Na pesquisa atual com as histórias de vida coletadas com moradores, muitas das análises se fortalecem como as que dizem respeito a não efetivação das políticas públicas de educação. A maioria dos moradores relata as dificuldades para estudar e a falta de oportunidade.

Ainda percebemos como a terra é para esses moradores sua própria extensão e é o que permite a identificação com todo o grupo. Um dos moradores afirma:

[...] essa terra significa uma parte de minha vida, porque é aonde eu tô vivendo e é da onde eu tiro alimento pra poder se alimentar. (Reginaldo, 10/02/2010)

O amor pela comunidade fica bem expresso nessa fala:

“Aqui eu gosto, eu adoro, eu não faço questão de sair daqui pra canto nenhum, não é, tanto que eu tive em São Paulo por duas vezes. Da primeira vez eu levei seis meses por lá, mas sempre afadigado pra poder voltar. Fui outra vez, levei sessenta dias. E eu gosto daqui, por que aqui é um lugar muito bom assim, é praticamente... olhando assim em cidades, não vou falar nem capitais, olhando em cidade, praticamente aqui a gente não tem violência, é um negócio tão bom, calmo, que você deita pra dormir a porta pode ficar aberta.” (Reginaldo, 10/02/2010)

O morador Reginaldo estabelece uma comparação entre o urbano e o rural. Fica evidente que o primeiro é visto como o lugar da violência, enquanto que o segundo é o onde se encontra a paz e há qualidade de vida. Tal fala revela o alto grau de valorização que é dada à comunidade pelo morador.

No que se refere ao conceito de quilombola, percebe-se que ainda está bem relacionado à aquele discurso ideológico que fala do quilombo como apenas local dos escravos fugitivos e que está presente nas representações da maior parte das pessoas. Falta ainda uma compreensão mais clara sobre o significado de ser quilombola:

“Então hoje quilombola são essas coisa de escravo... de escravo, é, ali mesmo no terreno no fundo da casa de meu pai, naquele chão ali tinha um esconderijo de escravo, uma casa a qual os escravo fizeram pra se esconder dos seus senhores e senhores são aquelas pessoas a qual tinha dinheiro pra poder comprar os pobre coitado pra poder se... fazer de escravo e teve dele que escapuliu e veio de esconder aí, andou muito pra poder alcançar um lugar desse pra poder se esconder, fez sua casinha aí, se escondeu.” (Reginaldo, 10/02/2010)

E dentro desse contexto, a luta pela terra aparece nas falas como a que vem a seguir:

“Aí quando essa conversa estourou aí, os fazendeiros daqui, as pessoas os qual vieram que não é daqui e vieram [...] E eu também quando passei a ser presidente, esse pessoal já me ameaçaram, mas eu não tenho medo e até que eu cheguei a dizer pra um, qual que é o chefe desses outro que existe por aí, eu cheguei até dizer pra ele que de Deus abaixo aqui, enquanto vida eu tiver não há homem que, pra poder fazer nós acabar com a associação, que era coisa que eles queria. Eu já disse pra ele que não existe aqui na face da Terra, enquanto Deus nos der vida e saúde, não tem homem pra fazer nós acabar com essa associação.” (Reginaldo, 10/02/2010)

A fala traz o conflito, a disputa e as ameaças em consequência da questão da terra. Não é tranquilo nem assumir a identidade quilombola discutida até aqui, muito menos lutar pela regularização de uma terra em disputa.

Percebemos que nesse sentido quilombolas e assentados travam uma mesma luta no que se refere à terra, embora para os primeiros a terra já esteja secularmente territorializada, enquanto que para os assentados a terra se territorializa após a posse.

Outra questão que deve ser ressaltada diz respeito à valorização dada à escola por esses moradores, especificamente as professoras e pais dos alunos. As entrevistas realizadas nos permitem chegar a essa conclusão. A seguir, trechos do relato de duas professoras:

“A importância é que aqui é um local que tem muitos alunos. Se não tivesse essa escola aqui e aí, como iria ser? Para mim, é importante por isso, no meu ponto de vista.” (Professora Nelmara, 04/06/2009)

“... Só tem essa aqui não é? É a única que tem, então, eu acho que a importância é essa, não tem outra. Mesmo assim com a falta de recurso, mas ela realmente é muito importante para a comunidade, por que é aqui que os meninos aprendem, entendeu? (Professora Ivaneza, 04/06/2009)

Percebe-se que as duas professoras evidenciam que a importância da escola está no fato de ser a única do local que atendem aos alunos. Além disso, seus relatos revelam a necessidade que a comunidade tem da escola, refletindo a valorização da educação formal.

Outra professora que tinha mais tempo de trabalho na escola, detalha um pouco da história e evidencia a mudança que a escola trouxe para a vida de alunos:

“Porque até o momento, até o momento onde eu vejo, essa escola não tinha valor para a comunidade, mas após eu ter começado a trabalhar juntamente com a colega Marina, aí foi que veio um melhoramento para essa comunidade. Não tinha carro pra ter acesso ao distrito de Ibiacú, mas hoje nós temos aí dois caminhões todo o ano que sai com os alunos. E tem mais, porque além dessa escola, nós já temos pessoas que fez o 3º ano, não é? Que era zero, e hoje já tem uma grande vantagem, não é? Hoje já tem o 3º ano, nós já temos aluno daqui que saiu, fez um concurso público e passou, não é? Então, eu acho que é de grande importância.” (Professora Neuza, 04/06/2009)

O depoimento da professora revela a luta dos sujeitos excluídos pelo acesso ao direito que é a educação. Aponta, ainda, para o papel das mulheres nesse processo, quando diz: *“... mas após eu ter começado a trabalhar, juntamente com a colega Marina, aí foi que veio um melhoramento para essa comunidade”*.

Seu relato revela ainda o esforço desses quilombolas no caminho difícil e cheio de barreiras que leva a níveis educacionais mais elevados.

Não diferente, os pais acreditam que a escola é importante, apesar de todas as deficiências que a mesma apresenta e que eles conseguem identificar, pois educa seus filhos:

“Ela é importante sim, claro, porque serve para educar os nossos filhos... professoras aí se interessam bastante e graças a [...] primeiramente a Deus não é? e a elas, porque elas se esforçam bastante [...] e graças a Deus, ela é muito importante sim, esse colégio entre nós.” (Maria Luiza, 25/06/2009)

Ficou bastante explícito nas falas dos pais que a educação objetiva a superação da realidade social, a perspectiva de uma vida melhor e diferente. Como no relato a seguir:

“É porque eles aprendendo mais tarde vai ser outra pessoa, vai ter outro entendimento, diferente da pessoa que é, de antes”. (Maria Luiza, 25/06/2009)

Nesta segunda fala vemos claramente o discurso da emancipação do sujeito, através da educação.

Todos estes relatos das professoras e pais nos permitem concluir o quanto esses sujeitos valorizam a educação, reafirmando o que as pesquisas na área da Sociologia da Educação já mostraram, a algum tempo, sobre a valorização dada à escola pelas populações rurais.

Esta valorização é contrastante ao discurso ideológico que afirma que tais sujeitos não se interessam pela educação, discurso esse, necessário para a não efetivação das políticas públicas de educação no rural.

Logo, o descaso do Estado não se justifica, pois estas populações percebem a educação como espaço de expectativas e anseios, além de valorizem muito a escola em meio às circunstâncias adversas.

Considerações Finais

As análises realizadas nesse trabalho revelam que o descaso histórico do Estado com a população rural persiste, bem como a dificuldade de compreender os anseios dessa população. E nesse sentido, os problemas educacionais resultam da ausência de vontade política na efetivação das políticas públicas existentes que promoveriam o acesso a esses direitos

No que diz respeito ao currículo da escola da comunidade quilombola Empata Viagem, fica evidente que o mesmo não traz a identidade de resistência que caracteriza tais comunidades. O currículo não foi elaborado para e com a comunidade, é um currículo imposto e externo ao cotidiano escolar, não atendendo as deliberações da lei 10.639/03. A pedagogia da escola “Vitorino Magalhães” é tradicional e contempla um conjunto de conteúdos formais da cultura dos grupos dominantes.

Para essas comunidades negras e rurais se faz necessário o resgate cultural pela escola a fim de que as identidades emancipatórias se potencializem.

Referências Bibliográficas

<http://www.palmares.gov.br/> Quilombo: conceito, legislação, patrimônio e certificação. Acesso em: 09 de setembro 2008.

http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasilquilombola_2004.pdf Programa Brasil Quilombola. Acesso em: 11 de setembro 2008.

AMORIM, I. G.; GERMANI, G.I.: Os Quilombos na Bahia: Cidadania e Resgate Histórico. Comunicação; VI SEMOC - Semana de Mobilização Científica; UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR - UCSAL; Português; Campus da UCSAL; Salvador - BA; BRASIL; Vários; SC-18: Desenvolvimento Humano e Social, 2003.

CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOREIRA, Antônio Flávio B. e SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. São Paulo: Cortez, 2005.

MOURA, Glória. **Quilombos Contemporâneos no Brasil**. In: Kabengele Munanga (Org.). História do negro no Brasil. São Paulo: Fundação Cultura Palmares, 2004.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil Hoje**. São Paulo: Global, 2006.