

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA
CURSO DE HISTÓRIA LICENCIATURA

ANTONIO JOSÉ CUNHA SOARES JUNIOR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Produção de material didático para o ensino
de história em comunidades quilombolas**

São Luís – MA

2021

ANTONIO JOSÉ CUNHA SOARES JUNIOR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Produção de material didático para o ensino
de história em comunidades quilombolas**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à
Universidade Estadual do Maranhão como requisito
básico para conclusão do curso de Licenciatura em
História.

Orientador: Prof. Dr. José Henrique de Paula Borralho

São Luís – MA

2021

Soares Júnior, Antonio José Cunha.

Educação escolar quilombola : produção de material didático para o ensino de história em comunidades quilombolas / Antonio José Cunha Soares Júnior. – São Luís, 2021.

66 f. : il.

Monografia (Graduação) – Curso de História. Universidade Estadual do Maranhão, 2021.

Orientador: Prof. Dr. José Henrique de Paula Borralho.

ANTONIO JOSÉ CUNHA SOARES JUNIOR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Produção de material didático para o ensino
de história em comunidades quilombolas**

Monografia apresentada ao Curso de História da
Universidade Estadual do Maranhão, como parte dos
requisitos para obtenção do grau de Licenciatura em
História.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Henrique de Paula Borralho (Orientador)

Profª. Dra. Tatiana reis (UEMA)

Prof. Dr. Antonio Evaldo Almeida Barros (UEMA)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, que me deu forças para não desistir quando esta opção pela minha cabeça. Por me manter firme na busca do objetivo de concluir o curso a partir deste trabalho.

Agradeço a minha mãe que sempre teve palavras de incentivo para todo o momento sendo compreensiva e porto seguro quando eu perdia meus rumos. A minha irmã Thaysa que sempre esteve sentada ao meu lado durante as leituras e digitações, mesmo que não participando sua companhia no momento solitário que é a produção acadêmica.

Obrigado ao meu pai por sempre declarar com orgulho que o filho é historiador/professor de história, pequenos gestos de grande significado.

À minha vó materna Maria Isabel, negra, forte, poderosa até os últimos dias de vida, você partiu antes de eu imaginar passar na universidade, mas dizia que eu deveria ser professor para ajudar as pessoas com o conhecimento para que não houvesse mais analfabetos.

Agradeço a minha trinca de amigas que estiveram sempre junto a mim, seja por mensagem ou nos fins de semana, jogando algo ou “focando”, muito obrigado Marias fifi: Beatriz, Bianca e Karen, tudo de melhor sempre para vocês.

Aos meus amigos da vizinhança que me incentivaram, a continuar o curso, pois é necessário um historiador no grupo para contar os nossos feitos, para gerações futuras. Clayton, Romulo, Fernando, Ricardo e Lucas, agradeço o apoio.

A todos os amigos que a universidade me fez conhecer, as experiências que tive com cada um de vocês não caberia no trabalho, mas cada momento é precioso. Acompanharam-me e me deram força do início ao fim do curso. Em especial: Victória, Thayanne, Alda, Israel, Eduardo, Mauro, Luanna, Itamiris, Gabrielly, Victor Gabriel, é muito bom ter todos como amigos e apoiadores de meus trabalhos. Com certeza alguns não estão citados mas também fazem parte da minha história os de verdade sabem quem são.

Sou muito grato pela experiência proporcionada pela “Fazendinha”, minha querida UEMA, aprendizados que jamais irei esquecer. Pelo fomento à extensão pelo projeto PIBEX, sem ele eu jamais estaria escrevendo sobre este tema. Não podendo deixar de lado meu orientador Henrique Borralho, grande homem, não apenas em altura, mas de atitude e coração, por confiar em mim no projeto de extensão, assim como na monografia, comentário e correções sempre precisas, muito conhecimento e sempre disposto para ajudar seja em questões acadêmicas ou da vida, obrigado pelas várias sessões de terapia durante esses tempos.

“Este é o melhor motivo para estudar história: não para poder prever o futuro, e sim para se libertar do passado e imaginar destinos alternativos.”

RESUMO

O presente trabalho trata da educação escolar quilombola e tem por objetivo geral compreender o processo de produção de materiais didáticos, para a realidade dos quilombos. Este trabalho surge do contato com a Comunidade do Cajueiro I de Alcântara – MA, através do Programa Institucional de Bolsas de Extensão da Universidade Estadual do Maranhão (PIBEX) com período de vigência 2019 a 2020. Adotamos para pesquisa bibliográfica o suporte teórico de autores como Almeida (2002), Moura (2007), Lima (2006), para que entender as dinâmicas dos quilombos e seus conceitos. Além de Hofstaetter (2015) Soares (2016), Cruz & Rodrigues (2017), Carril (2017), para dar suporte em relação as questões educacionais quilombolas e produção de material didático. Os documentos legais também se fizeram essenciais, a exemplo a Constituição Brasileira de 1988 e a LDBEN n. 9.394/96., Lei nº 10639/03 que deu grande suporte para criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ). A pesquisa documental e bibliográfica foi utilizada como metodologia. Através das pesquisas foi possível perceber que a educação escolar quilombola ainda se encontra gatinhando e precisa receber maior atenção em vários aspectos básicos, como estrutura das escolas, formação dos professores, estes que muitas vezes se encontram sem suporte didático. O ensino de História tem grande importância nesse contexto, pois a disciplina tem a capacidade utilizar o passado para valorizar e fazer a cultura das comunidades quilombolas, mas nem sempre encontra nos livros didáticos suporte necessário para conseguir atingir o objetivo propostos pela educação específica. A produção de materiais/livros didáticos se torna importante por ser capaz de auxiliar o professor no ensino desde que consiga englobar questões do cotidiano da comunidade quilombola e dessa forma pode contribuir, tanto para educação, melhorar autoestima e conservação dos saberes da população, tornando a Educação Escolar Quilombola uma ação afirmativa de fato.

Palavras-chaves: Quilombo, Educação Escolar Quilombola, Material didático, Ensino de História.

ABSTRACT

This work deals with quilombola school education and its general objective is to understand the process of production of teaching materials for the reality of quilombos. This work arises from the contact with the Community of Cashew Tree I of Alcântara - MA, through the Institutional Extension Scholarship Program of the State University of Maranhão (PIBEX) with a period from 2019 to 2020. We adopted for bibliographical research the theoretical support of authors such as Almeida (2002), Moura (2007), Lima (2006), in order to understand the dynamics of quilombos and their concepts. In addition to Hofstaetter (2015) Soares (2016), Cruz & Rodrigues (2017), Carril (2017), to provide support in relation to quilombola educational issues and production of teaching materials. Legal documents were also essential, such as the Brazilian Constitution of 1988 and LDBEN n. 9.394/96., Law No. 10639/03 which provided great support for the creation of the National Curriculum Guidelines for Quilombola School Education (DCNEEQ). Documentary and bibliographic research was used as a methodology. Through research, it was possible to see that quilombola school education is still crawling and needs to receive more attention in several basic aspects, such as the structure of schools, teacher training, who often find themselves without didactic support. The teaching of History is of great importance in this context, as the subject has the ability to use the past to value and create the culture of quilombola communities, but it does not always find the necessary support in textbooks to achieve the objective proposed by specific education. The production of textbooks/materials becomes important for being able to assist the teacher in teaching as long as it can cover everyday issues of the quilombola community and, in this way, it can contribute, both to education, to improve self-esteem and conservation of the population's knowledge, making the Quilombola School Education an affirmative action in fact.

Keywords: Quilombo, Quilombo School Education, Teaching Material, History Teaching.

LISTA DE SIGLAS

- CLA – Centro de Lançamento de Alcântara
- CONAE – Conferência Nacional de Educação
- CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos
- CQR – Comunidade Remanescente Quilombola
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
- DCNEEQ – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- EEQ – Educação Escolar Quilombola
- PCNs – Parametros Curriculares Nacionais
- SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
- SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
- UEMA – Universidade Estadual do Maranhão
- UFMA – Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E O CAMINHO PARA EFETIVAÇÃO 14	
2.1 O Quilombo e seus conceitos	14
2.2 Alicerces da educação quilombola	21
2.3 As diretrizes da educação escolar quilombola	24
3. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Expectativas e realidades	31
3.1 Ambiente escolar	31
3.2 Pedagogia quilombola	34
3.3 Professores na educação quilombola	36
3.4 Projeto de extensão: EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: praticas educadoras, cidadania e identidade na Comunidade Cajueiro – Alcântara – Ma.....	40
4. MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA PARA QUILOMBOLAS	46
4.1 O ensino de História para quilombolas	46
4.2 Produção de Material didático para comunidades	50
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
6. REFERÊNCIAS	61

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico surge a partir do interesse que teve início com um projeto no Programa Institucional de Bolsas de Extensão da Universidade Estadual do Maranhão (PIBEX) com período de vigência 2019 a 2020, o qual o tema principal foi a Educação Quilombola, em foi possível conseguir boa aproximação com textos e também com uma comunidade quilombola de Alcântara conhecida como Cajueiro I, a partir desse contato pudemos constatar um pouco da realidade da maioria das comunidades em nosso estado e comparar com outras experiências por todo o país.

O Brasil possui uma mancha na sua história que está justamente em período escravista, quando inúmeros negros e indígenas também tiveram sua liberdade tomada em favor do processo de conquista europeu, mesmo anos depois do fim da escravidão, as marcas desse período permanecem presentes no inconsciente do brasileiro. Por muito tempo os negros ficaram sem conseguir seus direitos básicos, décadas de luta e resistência tiveram que acontecer para tomar posse de tais.

Quando ligamos as palavras resistência, luta e negros, é comum pensar naqueles que foram escravizados e fugiram do seu opressor e formaram quilombos para viver com seus semelhantes, o que leva inclusive a pensar no exemplo de Palmares. Porém, o significado de Quilombo não ficou parado no tempo, e com o início da década de 1950, estudos feitos nas comunidades passaram a produzir outros conceitos para aqueles locais junto com o seus moradores, que passaram a levar em conta questões territorialidade, identidade, autodeterminação, entre outros.

Ao mesmo tempo, novas pesquisas trouxeram a formação de quilombos não somente a partir de fugas e insurreições, mas de diversos outros contextos, como heranças de terras de antigos senhores, abandono das plantações e das terras em razão da decadência econômica ou pela compra de alforria e manutenção de um território próprio e a produção autônoma. (CARRIL, 2017, p.543)

Essas populações precisaram lutar por muito tempo para conseguir manter sua subsistência, uma vez quilombos se formaram pelo abandono de terras, logo esses escravizados passaram a viver lá e sem possuir um termo de posse, então sendo comum ataques ou desapropriações de terras.

A visibilidade das comunidades negras rurais começou a ganhar expressão a partir da Constituição Federal de 1988, que em seu artigo Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias garantiu a propriedade dos moradores nas áreas

supracitadas. Baseados na Lei, os quilombolas lutam pela emissão dos títulos definitivos de suas terras. (MOURA, 2007, p.4)

A luta pela terra sempre foi uma das mais importantes para os quilombolas, porém junta a essa também existia a busca pela educação de qualidade. Somente com a Lei nº 9.394/96 e depois a Lei nº 10.639/2003 começa a ser pensada inserindo entre outros os descendentes de quilombolas no sistema de educacional brasileiro, e tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira. Somente em 2012 foram criadas as Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola, para que fosse feito um tratamento específico para a educação nas comunidades.

A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino recente no âmbito da Educação Básica, visto que, a Resolução Nº 08 de 20 de novembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, portanto, trata-se de uma política pública em construção, de uma política pública cujo movimento é de afirmação e valorização de saberes históricos e culturais secularmente ausentes no currículo escolar (SOARES, 2016, p. 01)

Por ser relativamente recente a Educação Escolar Quilombola (EEQ) ainda precisa ser mais estudada pelas ciências que envolvem a educação, já existe uma boa quantidade de trabalho com essa temática, dos quais é possível entender a dinâmica escolar dentro das comunidades. Na leitura destes trabalhos é possível notar a importância da história para formação da identidade das comunidades e por isso devem ter um cuidado especial no ensino, porém os mesmos trabalhos não têm sido feitos por historiadores, visto isso é quase um convite para que os pesquisadores da área passem a pensar essa questão, como tem se dado o ensino de história nas escolas de comunidade remanescentes de quilombolas?

Contudo esse não o único problema da EEQ, as Diretrizes Nacionais para essa modalidade de ensino falam sobre a produção de material didático específico para as comunidades, mas problemas como a produção, distribuição, capacitação dos professores para uso do mesmo, tem marcado presença, sendo necessário que alguns projetos de extensão ou pesquisa precisam ir para comunidades, com intenção de realizar trabalhos em conjunto com os líderes das comunidades. Desta forma, este trabalho monográfico tem como objetivo compreender o processo de produção e utilização de material didático específico para comunidades quilombolas, com foco na disciplina de História.

Este trabalho consiste na pesquisa bibliográfica, no primeiro momento foi feita a leitura de textos sobre a temática da Educação Quilombola, de forma que se possa entender as transformações ocorridas nessa modalidade de ensino, junto a isso fazer a análise de alguns documentos que fazem parte dessa modalidade, como a Lei nº 9.394/96, Lei nº 10.639/2003,

Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola, de forma que se consiga entender as principais características da modalidade. Para Gil (2002):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, p.45, 2002)

O primeiro capítulo do trabalho tem a intenção de se debruçar sobre as temáticas que dizem respeito à questão da educação escolar quilombola, então a questão sobre a definição de quilombo se faz presente pelo fato de ser importante entender de quem se fala, assim como os principais marcos legais que moldaram a modalidade de ensino específica para quilombolas, com atenção maior para o artigo 68 das disposições constitucionais transitórias que deu posse legal as terras ocupadas por descendentes de escravizados. Os quilombos entram nas discussões da academia.

Também a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 que regulamenta o acesso à educação por grupos antes distanciados da educação, além da Lei nº 10639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no ensino básico, que serviram como alicerce para criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola.

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. (BRASIL, 2012, p.01)

As diretrizes regulamentam uma modalidade de ensino específica, com objetivos voltados a valorização da cultura dos povos remanescentes quilombolas, através de uma pedagogia própria e produção de material didático também voltado para as diferentes realidades das comunidades do Brasil.

O segundo capítulo é voltado para refletir sobre a situação real da educação quilombola. A diferença encontrada entre o que é proposto e o que de fato acontece. Para isso utilizamos de dados das pesquisas apresentados pelo governo. O objetivo é demonstrar a necessidade de maior cuidado ao tratar da modalidade voltada para os quilombos, visto a imensa fragilidade que o sistema possui e a criação recente.

Neste capítulo se encontram informações sobre a condição das escolas, a capacitação dos professores e a necessidade de oferecer atendimento e formação para os mesmos, a partir

de propostas voltadas para a realidade da comunidade, com uma pedagogia própria para os quilombolas.

Por ultimo, o terceiro capítulo trata do ensino e produção de material didático para disciplina de história que teve como inspiração as breves experiências com a comunidade de Cajueiro-Alcântara. Logo esse capítulo é voltado para quais os critérios teóricos e práticos devem ser levados em conta na produção de materiais didático específicos para comunidades quilombolas, como determinadas características são essenciais para o livro didático e o que pode ser usado em conjunto para tornar esse material mais atrativo para os alunos.

2. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA E O CAMINHO PARA EFETIVAÇÃO

A Educação Escolar Quilombola é marcada por um histórico longo de lutas que por muito tempo foram travadas pelos negros, tanto no âmbito urbano quanto no rural. No campo sempre a principal questão foi o direito à terra que até o reconhecimento em 1988 com Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias que garantia direito a terra para os remanescentes de quilombolas. Em meio à luta para manter seus territórios a busca pelo direito a educação escolar de qualidade também se fazia presente, o que só iria se concretizar em 1996.

Com isso esta modalidade educacional tinha primeiramente o objetivo de conseguir levar educação básica gratuita para as comunidades quilombolas, a partir da Lei nº 9.394/96 das Diretrizes e Bases Nacional que seria alterada pela Lei nº 10.639/2003 que torna o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana obrigatório na educação básica, dando assim margem para pensar os problemas étnico-raciais no ensino.

Porém a educação escolar quilombola iria ganhar seus moldes apenas em 2012, sendo bem recente, e até por isso motivo não conseguir responder a todas as expectativas criadas. 2012 é o ano que começam a serem usadas as DCNEEQ, documento que garante a qualidade e o ensino específico para comunidades remanescentes quilombolas.

2.1 O Quilombo e seus conceitos

A Educação Quilombola está ligada com as lutas dos negros por toda a história do país, por esse motivo falar simplesmente da modalidade de ensino que foi criada em 2012 é um equívoco por parte de qualquer pesquisador que tente se aventurar por esta temática, sendo assim se faz necessário discutir antes de tudo o que é quilombo?

Os quilombos costumam ser retratados mais no período colonial, sendo um local onde negros fugidos se reuniam para viver de novo o modelo de vida que tinham em África, sendo o maior e mais famoso exemplo o Quilombo do Palmares, onde Zumbi viveu e se tornou um grande personagem da história brasileira. Essa apresentação é comum e não está errada, afinal ainda hoje são lugares que representam resistência e luta, porém houveram mudanças no jeito de viver e pensar e logo os conceitos sobre quilombo e quilombolas também, sendo assim é fundamental uma aproximação com os mesmos a fim de entendê-los e é nessa iniciativa que dão início a pesquisas sobre o surgimento e os indivíduos que compõe esse lugar. Com os avanços finais da ditadura militar no país a sociedade estava aberta a novos debates, estes que

estavam abafados pelo longo período militar. Os movimentos sociais tornaram se mais presentes e a questão negra passaram a ser debatidas em duas frentes mais evidentes, escravidão no Brasil e a resistência a ela.

A expressão “*quilombo*” tem sido sistematicamente usada desde o período colonial. Quilombo é um conceito próprio dos africanos bantos que tem sido modificado através dos séculos “[...] Quer dizer acampamento guerreiro na floresta, sendo entendido ainda em Angola como divisão administrativa [...]” (LOPES; SIQUEIRA; NASCIMENTO, 1987, p.23 apud LIMA, 2007, p.13)

O quilombo desde a origem é ligado ao combate, um lugar onde os guerreiros se reuniam. Passando para o Brasil se torna como um pedaço da África em outro território onde os negros estariam reunidos para fazer perseverar seu modelo de vida, sendo já caracterizados como lugares mais distantes da vida urbana, já que por origem está ligado as florestas.

Em 1995, Munanga se refere aos quilombos brasileiros como uma cópia do quilombo africano, reconstruído pelos escravizados, para opor o sistema escravocrata em que todos estavam sendo oprimidos. Os escravizados revoltados se organizavam e fugiam das plantações e senzalas para lugares de difícil acesso em meio a mata.

Conforme CARNEIRO (1958, p. 21) “Os quilombos, desse modo, foi um fenômeno contra-aculturativo, de rebeldia contra os padrões de vida impostos pela sociedade oficial e de restauração dos valores antigos”. Visto isso o quilombo é para o autor lugar preservação dos costumes africanos que são ameaçados pela sociedade, tentando de fato ser um pedaço da África em território brasileiro. Mais tarde a resistência cultural feita pelos quilombos se tornou apropriada nas ideias do movimento negro.

O conceito de quilombo está muito ligado ao período colonial brasileiro que é justamente quando começam a ganhar repercussão e representar um risco à ordem vigente no país. Uma das primeiras definições que este local recebe é feito pela Coroa Portuguesa, como é citado por MOURA (2007) sendo justamente a visão que o brasileiro tem quando se faz referencia a estes locais.

Quando se fala em quilombos, o brasileiro se reporta ao conceito emitido pelo Conselho Ultramarino em 1740 “(...) toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”. (MOURA, 2007, p.3)

ALMEIDA (2002) ao discutir conceito de quilombo faz uma análise critica sobre a inoperância em se pensar tal conceito, sendo a sua definição quando se buscou na historiografia até aquele momento conseguiu evidenciar pelo menos cinco características marcantes quando era para definir quilombo que pode ser resumido dessa forma: 1) Um lugar onde os fugidos iriam para se esconder; 2) Uma quantidade mínima de fugidos que varia entre

os lugares, mas que era bem definido; 3) Localidade isolada e de difícil acesso, escondida provavelmente no meio das florestas; 4) Construções fixas ou não para moradia; 5) capacidade mínima de produção para época traduzida no pilão que era usado para moer grãos, ou seja subsistência dos negros.

As décadas de 1970 e 1980 foram muito produtivas para os movimentos sociais por causa da constituinte que visava garantir as pautas de grupos que antes não tinham nenhuma representação com a redemocratização do país o cenário político ficou mais favorável para abertura de novas discussões sobre os sujeitos sociais. O quilombo passa a ser não apenas lugar de preservação cultural como por CARNEIRO (1958), os autores que surgem nessa época atribuem características ativas para a população escravizada. MOURA (1972) e FREITAS (1990), além de criticar a teoria de democracia racial, associam o quilombo a resistência política.

FREITAS (1990) percebe o objetivo daquela organização não era meramente guardar as heranças da terra natal, portanto seria uma ideia equivocada ignorar que os negros estavam lutando contra situação de escravizados, além dos sistemas econômico e social que os colocavam em situação de desvantagem e submissão. MOURA (1972) ainda destaca as táticas de luta e fuga que eram utilizadas pelos quilombolas, sendo várias vezes associadas com táticas de guerrilha. MAESTRI (1994) fala sobre a luta contra o sistema tendo duas categorias de resistência: ativas sendo essas ações diretas contra os senhores, como assassinatos, insurreições, fugas e etc, ou as formas passivas que envolviam a má qualidade de serviço, castidade e suicídio.

Essas ideias acabaram por colocar em uma camisa de força o conceito de quilombo o restringindo, não fazendo tanta referência ao fenômeno histórico em si e atribuindo mais valores políticos que desejavam. NASCIMENTO (1980) ao falar de quilombismo deu sentido diferente ao movimento quilombola, sendo o movimento social que não se manifestava somente com fugas para as matas, pois a resistência física e cultural se dava em outros âmbitos como religioso ou recreativo. Visto isso, “Quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial” (NASCIMENTO, 1980, p. 263).

É possível perceber que apesar de não serem contraditórias, são extremamente distintas o que abre espaço para uma confusão na definição real de quilombo sobre quem ou que se fala. Essa confusão que perpassa e chega ao Artigo 68, que fica marcado por conceder as terras para os remanescentes quilombolas, mas não conseguir definir quem são.

Passando as décadas após a abolição esquecido pelo poder público os quilombolas só iriam conseguir ter seus direitos paulatinamente representados principalmente a partir da década de 1980. Na mesma década foi possível perceber algumas investidas contra os territórios quilombolas, como os casos ocorridos em Alcântara – MA, quando os moradores das comunidades que vivem neste município foram desapropriados sob justificativa de “utilidade pública”. Porém o ano de 1988 trouxe muitas mudanças para o Brasil e também para os remanescentes quilombolas com o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais.

A visibilidade das comunidades negras rurais começou a ganhar expressão a partir da Constituição Federal de 1988, que em seu artigo Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias garantiu a propriedade dos moradores nas áreas supracitadas. Baseados na Lei, os quilombolas lutam pela emissão dos títulos definitivos de suas terras. (MOURA, 2007, p.4)

A partir desse momento as terras que historicamente estavam sujeitas a grilagem, agora pertenciam por direito aos quilombolas, o que naquele momento era de fato uma vitória muito grande para todo o movimento negro no Brasil, mas o conceito de quilombo até aquele momento ainda estava em fase de formação o que tornou confuso definir quem de fato seria afetado. No início dos anos 90 a Fundação Cultural Palmares elaborou uma definição para quilombo que deveria ser utilizada em trabalhos futuros:

“Quilombos são sítios historicamente ocupados por negros que tenham resíduos arqueológicos de sua presença, inclusive a áreas ocupadas ainda hoje por seus descendentes, com conteúdos etnográficos e culturais” (REVISTA ISTO É, 1990, p.34 apud LIMA, 2007, p. 21)

Apenas em 1994 com uma atitude do Ministério Público Federal junto a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) o conceito ficaria mais preciso, a fim de pagar parte das dívidas para uma população que por muito tempo ficou esquecida aos olhos dos governantes, as políticas voltadas a tais comunidades iriam tentar reduzir o problema de anos, visto isso o primeiro era deixar claro quem estava realmente dentro de tais características ou se identificava, sendo assim a definição de quilombo até aquele momento é:

[...] Contemporaneamente, portanto, o termo quilombo não se refere a resíduos resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Da mesma forma, nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação um território próprio [...] (O'DWYER, 1995,p.01 apud EDIMARA, 2016, p.3)

Visto isso diferentemente das primeiras definições é possível perceber que a visão sobre o quilombo passou de um lugar onde fugitivos se encontraram e que estava à margem

da sociedade para um local que representa ainda mais a resistência desses grupos que conseguiram fazer persistir tradições de seus antepassados que vieram da África, mantendo seus conhecimentos podemos destacar a sabedoria sobre a medicina e a passagem da tradição oralmente. Além disso, também é possível perceber um vínculo com o território onde vivem, não sendo apenas um lugar de refugio, mas também de refrigério do tradicional e de criação do novo, novas gerações, e um jeito diferente de ver as mudanças e lidar com as mesmas, porém, sem abrir mão de sua essência inicial. Somado a isso, também confirmando que a população que fazia parte dos quilombos não era homogênea, podendo encontrar em alguns casos Indígenas, brancos entre outros.

Quilombos Contemporâneos como comunidades negras rurais habitadas por descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo. (MOURA, 2007, p.3)

Ao pensar assim as definições sempre parecem apontar de fora para dentro, como se o estrangeiro julgasse quem é quem. O estudo semântico da palavra quilombo se fez importante academicamente então assume essa imagem unilateral, visto a dificuldade que era – e ainda é – a introdução de negros e em especial, quilombolas na comunidade científica. Além de todas as características e definições que são criadas é necessário dar voz para que os próprios possam dizer a que grupo pertencem, como constroem seus laços, coesão e sua identidade. Sendo muito mais importante que os indivíduos se enxerguem e almejem a formação de uma categoria própria do que os resumir em definições de ONG ou partidos políticos e quais critérios utilizam para se mobilizar (ALMEIDA, 2002).

Portanto, se faz necessário uma análise para que possa verificar se a comunidade é de fato quilombola, focando em sua construção social daqueles indivíduos, de que forma eles se enxergam enquanto grupo e o que desejam, qual categoria julgam pertencer. Esse formato é mais eficiente e compatível com a realidade da comunidade do que simplesmente resumi-los a conceitos meramente temporais, que correm o risco de fazer referencia a conceitos que remetem ao período colonial. Com as pautas voltadas para a definição de quilombo se tornou possível à autodeterminação através do decreto n. 4887/2003, assim os membros da comunidade definem se são quilombolas ou não, e claramente o decreto encontrou seus entraves e ainda hoje é problemático, por baterem de frente com elites que buscam meios de dificultar o acesso à terra para tais minorias.

O quilombo atravessou séculos pela história as suas definições e formas mudaram, seguindo o fluxo histórico. Algumas características do passado ainda se manifestam na vida contemporânea dos quilombolas, o quilombo desde sempre é um símbolo de resistência

contra o modelo dominante independente do período, sendo uma das maiores organizações de luta contra o sistema vigente, atuando sobre diferentes estruturas sociais em distintos momentos históricos sob orientação de africanos escravizados e descendentes nascidos no Brasil. Além disso, se afasta da definição colonial que dizia respeito a fugitivos e bandidos e assume uma imagem mais verdadeira do local sendo o traço mais forte presente nas comunidades a fraternidade entre os moradores, realmente de trabalhar junto para o objetivo maior que irá agradar a todos no final.

Com esse sentimento de união foi possível se mobilizar para lutar por direitos básicos para viver. O direito a terra, saúde e em especial a educação sempre foram pautas levantadas pelo movimento negro e pelos quilombolas. A educação escolar quilombola surge justamente através da mobilização desses grupos e com intuito de retirar o seu povo de uma prisão do passado, que remetia ao atraso. Sendo assim:

Os quilombos, (...), não se perderam no passado. Eles se mantêm vivos, na atualidade, por meio da presença ativa das várias comunidades quilombolas existentes nas diferentes regiões do país. O direito a uma educação escolar que respeite e reconheça sua história, memória, tecnologias, territórios e conhecimentos tem sido uma das reivindicações históricas dessas comunidades e das organizações do movimento quilombola [e de pesquisadores e educadores] (BRASIL, 2013, p. 429 apud ARAÚJO, 2018, p. 22)

O trabalho escravizado no Maranhão esteve presente primeiramente nas fazendas de algodão e arroz, posteriormente nos canaviais. A presença de negros escravizados no estado era tamanha que às vésperas da independência, o Maranhão possuía mais da metade dos cativos do império. Em decorrência desse número elevado, o estado é hoje um dos que possui a maior quantidade de comunidades negras rurais em todo o país.

Matthias Röhrig Assunção em *Liberdade em por um fio*, afirma que a Zona da Mata, apresentava na sua parte norte abundância de rios e riachos, assim como matas densas com que facilitava a formação de quilombos em regiões distantes das fazendas. Ainda de acordo com o historiador nessas regiões predominavam quilombos de pequenos, e através do comércio conseguia manter contato com a sociedade. Com o enfraquecimento gradativo dos grandes proprietários, houve maior interação entre quilombolas e cativos.

As populações negras após a abolição passou a viver em terras abandonadas, devolutas ou doadas, que por um tempo ficaram longe das ações de expropriação. Mais tarde com o passar dos anos as terras acabaram sendo griladas e invadidas. No Maranhão os camponeses com ligação forte à ex-escravizados ou quilombolas, vivem nas “terras de negro”, estas são domínios que foram doados ou adquiridos com ou sem aparato legal por causa do declínio das grandes fazendas.

Em Alcântara existe grande concentração de comunidades quilombolas, isso se dá pela grande importância que o município recebeu durante sua história. Até 1612 permaneceu inexplorada, sendo ocupada em grande parte por tupinambás. Os franceses permaneceram ali até 1615 quando foram expulsos pelos portugueses que deram início a um processo de escravização das populações nativas e de africanos, instalando uma economia baseada no plantio de cana-de-açúcar e algodão.

A economia da Vila tinha como ponto principal a plantação de cana-de-açúcar e algodão. A produção local organiza-se mediante a escravização indígena e africana, e constitui uma base para a exploração econômica da baixada maranhense, e do próprio abastecimento de São Luís, passando a ser um local propício para a fixação da aristocracia regional. Com isso, o núcleo urbano desenvolve-se com a construção de muitas edificações, dentre as quais se destacam a câmara, a igreja, o pelourinho e os armazéns do porto, pelo qual se estabelecia o comércio com São Luís. (ARAÚJO; FILHO, 2006, p. 211).

O ano de 1648 marca a fundação da Vila de Santo Antônio de Alcântara (como era conhecido o município naquela época), ganhou destaque por sua posição geográfica que funcionava tanto para o comércio que podia suprir a capital, assim também sendo importante do ponto de vista militar.

As reformas pombalinas junto da criação da Companhia Geral de Comércio do Maranhão e Grão-Pará, que fizeram do Maranhão um grande exportador de algodão para os ingleses. Esses dois acontecimentos causam grande desenvolvimento em Alcântara atingindo seu apogeu entre os anos de 1850 e 1860. Com o declínio da economia escravista os proprietários começam a abandonar suas terras, o que dá início a formação de pequenas comunidades formadas por negros que trabalhavam ali, que ocuparam ou compraram as terras desvalorizadas.

Até momento de crise da economia escravista forçando os escravistas a abandonar as terras e os negros libertos passaram a viver e cultivar nas terras agora deles. Em 22 de Dezembro de 1948 Alcântara foi tombada como cidade Histórica e Monumento nacional pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Além da Cidade Histórica o município mistura o antigo com o a tecnologia por causa do Centro de Lançamento de Alcântara instalado em 1980 em posição estratégica por causa da condição climática e geográfica, tendo objetivo de fabricar e lançar foguetes. Além de ter como parte integrante do município as Comunidades Quilombolas que apresentam uma riqueza cultural, legado da população africana que viveu naquele território, sendo que cada comunidade possui suas particularidades graças à diversidade étnica presente no período de escravidão que sobreviveu até os nossos dias.

2.2 Alicerces da educação quilombola

Com a inserção dos quilombolas nos debates mais amplos na sociedade brasileiras, diversas pautas ganharam visibilidade, como já foi citado o reconhecimento da posse de terras historicamente habitadas foi uma grande vitória, mas ainda era apenas o início. A questão a educação sempre foi recorrente nos movimentos negros pelo Brasil e por muito estes ficaram de fora do plano, podemos imaginar o quão pior seria a vida do negro em quilombos. O acesso à educação formal era inexistente, sendo que por um tempo esses grupos nem eram considerados brasileiros (CARRIL, 2017). A fim de reverter à situação construída no pós-abolição e Estado brasileiro passou a tomar medidas solucionar as pendências que já se acumulavam há anos. Sendo assim era necessário criar um plano para atingir a meta de inserir novos grupos na educação formal do país.

Com o início dos anos 1990 o movimento quilombola começou a se articular e inverter a situação e o movimento passou a ser mais efetiva com a marcha dos 300 anos de Imortalidade Zumbi em 1995 e nesse evento ocorreu o I Encontro Nacional Das Comunidades Negras Rurais Quilombolas, que buscou discutir as principais questões das comunidades formando uma estrutura de uma Comissão Nacional, dando origem a CONAQ¹ - Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas, e assim a questão quilombola ganha maior destaque nacional.

Somente em 1996 a dinâmica da educação brasileira iria mudar de verdade a favor dos quilombos. A Lei n. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é um marco muito importante por ser o início da trajetória que levou a formação da educação escolar quilombola que conhecemos hoje que nasce em 2012. As mudanças que aconteceram a partir da LDB n.9.394/96 são de fato transformadoras junto com o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais. Em suma estas duas ações políticas deram o ponta pé para que a discussão étnico-racial fosse colocada em mais ênfase, principalmente dentro do ambiente escolar. O Art. 68 como já supracitado ficou responsável principalmente pelo reconhecimento dos territórios e dos próprios quilombolas. Já a LDB garantia a educação sem distinção racial, sendo assim públicos que não tinham acesso, agora recebem atendimento educacional de forma que sejam respeitadas suas origens.

¹ Segundo a descrição do site a CONAQ é: uma organização de âmbito nacional, sem fins lucrativos que representa a grande maioria dos (as) quilombolas do Brasil. Da CONAQ participam representantes das comunidades quilombolas de 23 estados da federação: Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pará, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Rondônia, Sergipe, São Paulo, Santa Catarina e Tocantins. Disponível em: < <http://conaq.org.br/nossa-historia/> > Acesso em: 15.10.2021

A concepção de educação que norteia as secretarias de educação dos estados em relação as Comunidade Remanescente de quilombolas consiste em valorizar os conhecimentos passados de geração em geração pelos membros da comunidade, dessa forma contemplando a dinâmica social do grupo. Com esse intuito é importante que seja feita uma aproximação entre as universidades e as CRQ de cada estado. Sendo assim o primeiro passo para conseguir tais objetivos é desconstrução da escola como espaço hegemônico, dando lugar para outras manifestações ganhem visibilidade. O intuito não excluir os conteúdos tradicionais e sim conseguir lugar para que as culturas anteriormente marginalizadas recebam um tratamento devido. Assim como diz a LDB 9.394 em seu Art. 1º “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de pesquisa e ensino, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais.”.

[...] o saber que atravessa a palavra da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita”. (BRANDÃO, 1981, P.10-11)

A educação na comunidade que é passada de geração para geração está embebida nas vivências dos mais velhos, dos rituais, festas, entre outras tradições, o desafio da educação formal então sempre será a questão de fazer que tais traços sejam representados de forma contundente a fim de valorizar a cultura do grupo dentro e fora da comunidade, assim fazendo que os mais jovens sintam orgulho do meio em que estão inseridos.

Sendo assim a educação não pode ser espaço apenas para um grupo, assim como foi citado anteriormente abrange mais que a escola e os bancos. A educação deve amalgamar ao currículo os saberes tradicionais, pesquisas e também dos movimentos sociais em especial, para que os alunos possam perceber que vivem em uma sociedade que está em constante mudança. O ano de 1996 foi um marco por quebrar com um grande histórico da escola hegemônica, a qual poucos podiam entrar ou ser representados. Em especial o Ensino de História começou a ter mais autonomia, assim abordando novas temáticas e consequentemente mais grupos. Por isto seria importante na época refletir sobre como educar tais grupos. Então a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB 9.394 é criada justamente com o intuito de suprir a necessidade de alcançar o novo público e dar base para tais abordagens.

Com a alteração da Lei n. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela Lei n. 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, torna-se oportuno e agora

obrigatório o estudo dessa parte da História do Brasil. As “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História” instituem normas para a implantação da referida Lei. (MOURA 2007, p. 5)

Outro momento fundamental para a formação da educação escolar quilombola em 2012 foi a Lei nº 10.639/2003 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB 9.394. A principal alteração promovida foi a obrigatoriedade da inclusão da temática ensino “História e Cultura afro-brasileira”. Além disso, reforça a importância do respeito aos diferentes grupos que formam o país, essa em especial faz menção aos descendentes de africanos.

A LDB assegura a igualdade cultural, social e individual de cada um dos que frequentam o ambiente escolar. Sendo assim busca colaborar para eliminar com as distâncias que os negros foram colocados na busca pela educação de qualidade. A obrigatoriedade do ensino de história e cultura serve para de um lado denunciar todas as injustiças que foram criadas pelo Estado brasileiro em relação a população negra, assim como também para munir desde cedo os alunos de argumentos para enfrentar argumentos racistas ainda presentes no cotidiano dos brasileiros.

Algumas áreas de ensino recebem uma carga especial na tarefa de aplicar a Lei em sala de aula. No § 2º algumas disciplinas são citadas quando falando sobre a ministração “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003)”. Visto isso é possível perceber a História com papel “especial” para impedir que diferenças sociais possam vir a retroalimentar a exclusão sofrida por esses grupos os faça permanecer no esquecimento e estagnados na sociedade.

Os cursos de história e outras áreas têm feito cada vez mais trabalhos sobre temáticas quilombolas e várias problemáticas são trabalhadas desde a questão do direito a terra ou a saúde, mas a educação é um ponto que também é de fundamental importância. A Lei nº 10.639/2003 nos faz perceber a importância de um tratamento diferenciado para alguns grupos que formam a sociedade, a obrigatoriedade do ensino de temática afro-brasileira foi um passo para que tal tratamento fosse dado.

Mas ainda era preciso que a solução ainda fosse mais afinada, uma vez que nem todos estavam no mesmo contexto e com mesmas problemáticas. Essas ações de políticas afirmativas no chamam atenção para necessidade de uma educação específica, com temas próprios e principalmente um material pedagógico que possa dar suporte ao professor que vai para dentro da comunidade ministrar (ARAUJO, 2018). Então pensando nisso iria surgir

mesmo que tardiamente, as diretrizes que iriam nortear o ensino escolar quilombola, sendo 2012 o ano da formalização de tal documento que da forma a educação quilombola.

2.3 As diretrizes da educação escolar quilombola

A criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola foi necessária tendo em vista a aproximação que as comunidades remanescentes quilombolas (CRQ) fizeram junto aos outros movimentos sociais nos últimos anos, sendo uma resposta específica para a problemática da qualidade de ensino para quilombolas, tomando em consideração os anseios dos mesmos, em busca de melhorar não só o rendimento escolar dos alunos, mas também de aliar forças para construir um currículo que envolvesse a educação formal e os conhecimentos tradicionais e vivências dos membros das comunidades.

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. (BRASIL, 2012, p.01)

As diretrizes são um documento que além de muita importância para nortear o corpo docente na abordagem dos alunos, é passivo ainda de interpretações sobre o texto e suas implicações práticas, uma vez que por ser ainda muito recente, parte das ideias não estão sendo atingidas em todo o Brasil, assim cada vez mais tem se questionado a eficiência e o alcance. O quão difundido são as diretrizes em meio às comunidades? Qualquer que seja a resposta para essa pergunta, as DCNEEQ devem ser objeto de conhecimento de todos os profissionais da educação que atuem nas escolas da comunidade. Durante o trabalho será possível perceber que a não aplicação das mesmas dificultam a efetivação da modalidade de ensino proposto para o público das comunidades, mas antes disso é necessário conhecer o documento e o que ele propõe.

A Educação Escolar Quilombola (EEQ) é um direito justamente garantido e assim está nas DCNEEQ, segundo o parecer nº 16/2012 que diz “A educação ofertada aos povos quilombolas faz parte da educação nacional e, nesse sentido, deve ser garantida como um direito” (BRASIL, 2012, p. 27.) sendo assim qualquer desrespeito a tão demanda é ir contra um direito constitucional. EEQ é um política publica que contou com o processo de luta do movimento negro e quilombolas para estabelecimento dessa modalidade. Esta não é uma modalidade a parte do sistema educacional nacional, ela é integrada e deve ser pensada junto

a outras modalidades já presentes na educação brasileira como EJA e Educação especial e possui uma relação mais estreita com a Educação no Campo e Educação Indígena.

O documento salienta a necessidade da aproximação da educação formal aos conhecimentos tradicionais das comunidades, sendo a EEQ a modalidade onde os alunos conseguiriam ter contato entre outros elementos com as línguas tradicionais, à memória coletiva, festas, contos, tudo isso em meio aos conteúdos trabalhados já na escola, sendo o principal - mas não único - os membros de quilombolas rurais ou urbanos. No documento os quilombos são definidos como “os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica” (BRASIL, 2012, p. 61).

As diretrizes fazem questão de apontar todos os detalhes para garantir os alunos das CRQ possam obter a educação escolar da melhor maneira possível, tudo isso na teoria aliado aos líderes da comunidade, e os membros mais velhos, assim a construção do currículo, material didático e até as aulas conseguiriam reunir, a partir de um esforço coletivo para tornar a sabedoria tradicional mais inteligível para os alunos. Mesmo que pareça um pequeno passo é ressarcimento para uma dívida longínqua, a educação é fundamental para o entendimento dos Direitos Humanos, quanto para entender que cultura que se encontra os mesmos é um dos meios para a mudança social.

O ambiente escolar também possui grande importância, pois deve atender demandas culturais e sociais dos alunos, então até mesmo a arquitetura da escola deve ser pensada de forma que possa suprir essa necessidade, então um local para que ocorra a prática das festas da comunidade congregando alunos, professores e comunidade, além de possibilitar o exercícios de atividade práticas da vida do aluno, logo se a comunidade vive do plantio, a escola também deve oferecer espaço para que possam ter contato com tal atividade. De acordo com o parecer nº 16/2012 levando em consideração as deliberações da CONAE (2010) A União, Estados e municípios entre outras obrigações, deve:

b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local.

c) Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo. (CONAE, 2010, p. 131 – 132 apud BRASIL, 2012, p.2)

Com isso percebemos que além de oferecer um ambiente próprio para efetivação da educação quilombola, é necessário manter a presença do aluno por meio da alimentação,

sendo importante levar em consideração cultura alimentar e o ambiente, pensando isso, alimentos que são produzidos na comunidade junto com a ajuda do governo podem servir para o abastecimento da escola, principalmente com produtos naturais que podem reaproveitados para compostagem e adubo das hortas familiares.

A formação dos professores é citada no documento como específica e diferenciada, isso é fundamental para que o sistema funcione de maneira correta, pois o descumprimento dessa parte faz que a mediação do conhecimento em sala fuja do ideal, pois a ausência da formação inicial ou continuada do professor é o que define apto para conseguir trabalhar com os discentes da comunidade onde que frequenta. Junto a essa questão tem a formação de professores oriundos das próprias CRQ, o que exige mais esforço e cuidado com a questão da educação quilombola, pois esta deve acompanhar o aluno desde os anos iniciais até o ensino superior, sendo um projeto de longo prazo.

Outro ponto fundamental das DCNEEQ é o tratamento dado para a construção do currículo para as escolas, pois o ideal é que seja flexível e interdisciplinar, ao ponto de conseguir unir o conhecimento escolar já formado, ao conhecimento construído historicamente pelas comunidades. O projeto-político-pedagógico das escolas ou organizações educacionais devem considerar um amplo saber das comunidades, buscando uma gestão mais democrática, também contando com a participação dos movimentos sociais, educacionais e dos líderes quilombolas (CARRIL, 2017). O documento afirma que:

Em concordância com as reivindicações e consultadas as comunidades quilombolas, o Ensino Fundamental na Educação Escolar Quilombola deverá considerar no seu currículo, na gestão e nas práticas pedagógicas o respeito, a valorização e o estudo dos conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas e necessários ao seu convívio sociocultural com sua comunidade de pertença e com a sociedade mais ampla. (BRASIL, 2012, p.29)

O funcionamento da Educação Escolar Quilombola, seguindo as diretrizes insere-se em um conjunto de mecanismos de desestabilização dos estigmas criados e firmados ao longo da história, e colabora com a inclusão da população negra na sociedade e conseqüentemente na sociedade no geral, garantindo mais oportunidade para as comunidades.

A escola para esse objetivo deve ser um ambiente onde as tensões da sociedade possam ser trabalhadas com todos, para tal a função social da escola deve ser ampliada e assim aproximando a educação ao território, desenvolvimento sustentável, políticas sociais, identidade específica, assim também conseguir o respeito a esses elementos por parte da sociedade no geral. Além de buscar passar o protagonismo para os quilombolas sobre a formulação das propostas educativas e políticas afirmativas.

Não se pode ensinar sobre a história dos povos africanos e a presença no movimento da diáspora negra sem compreender as experiências vividas por esses grupos. Não se pode também ignorar a estrutura e a funcionalidade do racismo brasileiro e sua perpetuação inclusive no ambiente escolar, o que exige que tenhamos uma compreensão da presença das várias faces em que o fenômeno do racismo se perpetua. (CRUZ E RODRIGUES, P.171, 2017)

É necessário que os professores e as instituições educacionais tenham pleno conhecimento do problema maior que envolve a sociedade brasileira e levou aos problemas étnico-raciais os quais se perpetuam até hoje. Não é possível fazer a ponte do passado ao presente sem que o conhecimento das vivências dos antepassados sejam comentados e ligados às práticas atuais nas comunidades, pois é assim que se encontra a lógica das atividades culturais desse povo e é possível perpetuar nas novas gerações.

O ensino de história assume função essencial de fazer essa ponte, apresentando aos alunos e membros das comunidades as suas origens e a lógica em que estão caminhando a dentro a cada dia de suas vidas, dando sentido as lutas de seus líderes e antepassados. Na escola o aluno deve ser apresentado às questões como a funcionalidade do racismo na sociedade, para que futuramente possa ele estar se desenvolvendo como sujeito político disposto a combater o racismo, que assolou seus iguais e outras minorias.

Nessa perspectiva a DCNEEQ assume o papel de ação afirmativa, a partir do momento que tem como principal função prática a diminuição da fenda causada por anos escravidão que tornaram o racismo atual presente no Brasil que causa tamanha estratificação social no país, e ainda também por tentar valorizar os aspectos tradicionais das comunidades quilombolas, sem excluir outras culturas do seu meio, nem a comparando, e sim as pondo como diferentes, mas sem melhor e pior, pois a diferença que as tornam especiais. Portanto a DCNEEQ é considerada uma ação afirmativa a partir do momento em que busca:

Eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, [...] e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado (SANTOS, 1999, p. 147-157 apud SOARES, 2016, p.7)

A criação de políticas voltadas especificamente para um público é o primeiro passo rumo a mudança, pois surgem a partir do reconhecimento das injustiças. Em relação a educação é perceber os anos de invisibilidade histórica de um grupo que por vezes foi excluído dos projetos educacionais. Uma ação afirmativa só é efetiva quando busca resultados práticos na vida dos sujeitos, concedendo condições para que os estigmas e desvantagens possam ser superados (SOARES, 2016).

A estruturação do curricular deve ser pensada também com o mesmo objetivo, afim de tornar a compreensão do aluno sobre a realidade cada vez mais clara, de forma que este possa se localizar socialmente e entender os problemas que está inserido, a educação tornar o aluno quilombola o protagonista na história, e fazer valer todo o legado deixado por seus ancestrais, assim como respeitar as demais opiniões, e isso deve ser ensinado para todos independente das diferenças geográficas, financeiras ou étnicas. Portanto a de acordo com MCLAREN (2000):

A reforma curricular precisa reconhecer a importância de espaços de encorajamento para multiplicidade de vozes em nossas salas de aula e de criar uma pedagogia dialógica na qual as pessoas vejam a si e aos outros como sujeitos e não como objetos. Quando isso ocorre, os estudantes tendem a participar da história, em vez de tornarem-se suas vítimas (MCLAREN, 2000, p. 146)

A questão da multiplicidade se torna importante é importante pelo fato de ser necessário que os alunos passem a pensar em si e os outros como sujeito histórico, com origens diferentes, culturas, religião. Dessa forma a dinâmica em sala de aula dê realmente voz para o aluno que consiga se enxergar no que está sendo exposto pelo professor, ou pelo livro didático. No que diz respeito ao ensino de história, este assume papel primordial dentro da reforma curricular proposta para EEQ, pois deve buscar maneira de inserir os estudantes na matéria de forma que possam, assim como proposto pelo autor supracitado “vejam a si e aos outros como sujeitos” (MCLAREN, 2000).

O ensino de história sofre com o desinteresse dos alunos por causa da distancia em relação aos fatos estudados, então buscar estratégias para resolver tal questão é de suma importância. A produção de pesquisas, trabalhos de extensão ao decorrer do tempo foram capazes de levantar informações para conseguir lidar com tal questão. A necessidade de criar conteúdo escrito sobre a história das CRQ no Brasil se apresenta maior, visto que o atual presidente fez o desfavor de propagar uma imagem errada dessa população².

Mais recentemente em 2020 a CONAQ se pronunciou através de uma nota de repúdio³ a mais uma tentativa de desestruturar os avanços feitos pelas CRQ no que diz respeito a educação com a publicação das Diretrizes Nacionais Operacionais para Qualidade das Escolas Quilombolas este é um documento que visa “melhorar” a qualidade do ensino,

² De acordo com o site o presidente Jair Bolsonaro em palestra no Clube Hebraica, Rio de Janeiro fez diversos de cunho racista, entre eles: “Eu fui num quilombo. O afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não fazem nada. Eu acho que nem para procriador ele serve mais. Mais de R\$ 1 bilhão por ano é gasto com eles”. Disponível em: < <https://congressoemfoco.uol.com.br/projeto-bula/reportagem/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/> > Acesso em: 21.10.2021

³ NOTA DE REPÚDIO: COLETIVO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Disponível em: < <http://conaq.org.br/noticias/dcneeq/> > Acesso em: 22.10.2021

mas ignora completamente as DCNEEQ já estabelecidas e contam com apoio das lideranças quilombolas. O documento faz apontamentos equivocados sobre uma série de questões com dados equivocados e antigos, que ignoram a LDB, as pautas do I *Encontro Nacional de quilombos*.

Os Órgãos Educacionais, junto das universidades devem se unir para combater tal desinformação criada nos últimos tempos, por esse motivo a aproximação com essas comunidades é fundamental de forma que possam ajudar os professores e líderes na educação da nova geração para saber lidar com essa situação. A produção científica é importante, porém é preciso algo que possa atender as pessoas com menos formação e os alunos também.

A realização de trabalhos em conjunto com as comunidades apontam as fragilidades que ainda rondam a implementação por completo da DCNEEQ, entre as questões já citadas durante este capítulo podemos destacar mais uma: A necessidade de material pedagógico específico para CRQ, “As comunidades quilombolas e suas lideranças têm reivindicado, historicamente, o direito à participação na produção de material didático e de apoio pedagógico específicos” (BRASIL, 2012, p.38), ou seja, é uma demanda que por muito tempo já é cobrada, cabe ao MEC, e aos pesquisadores responder.

A EEQ no geral busca tanto valorizar o conhecimento estabelecido dentro das comunidades, e também mostrar para os veem de fora como realmente a dinâmica social e educacional dos quilombos. Essa modalidade formaria uma combinação de informações do cotidiano da comunidade, sendo assim esses conhecimentos podem ser utilizados de forma que pessoas de fora do quilombo pudessem ter acesso, através de algum evento ou trabalhos acadêmicos e a difusão do material didático, pois constituem um acervo potente para construção de um novo imaginário afro-brasileiro.

Esses elementos constituem a definição de educação quilombola, que se refere às aprendizagens adquiridas na vivência cotidiana daqueles que habitam os espaços quilombolas. Esses conhecimentos ainda devem ser articulados à educação escolar quilombola e à educação ofertada nos espaços não quilombolas, pois estes constituem uma vertente do repertório de conhecimentos da cultura afro-brasileira. (CRUZ E RODRIGUES, 2017, p. 169)

A DCNEEQ é fruto de uma luta que a muito tempo já vem sendo travada contra a desinformação e o racismo presentes no Brasil, o documento traz inúmeras formas de como abordar as problemáticas relacionada a didática e curricular no contexto quilombola, porém devido a fatores como a pouca participação dos órgãos públicos, desconhecimento das diretrizes e outros. Por isso a educação para os quilombolas ainda está distante do que poderia ser, entretanto cada vez mais responde forma esperançosa aos estímulos e investidas da universidade.

Na falta da gestão focada, de currículos e de práticas educadoras que busquem de fato valorizar, a cultura, história, conhecimento e tradições das comunidades, e enquanto isso continuar acontecendo não se pode dizer que temos a Educação Escolar Quilombola de fato, conforme as normas propostas, que foram elaboradas junto com pesquisadores, líderes e professores e esta é a realidade da grande parte das escolas.

3. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: Expectativas e realidades

A proposta da Educação Escolar Quilombola pode ser considerada recente comparada a outras modalidades de ensino mais tradicionais no sistema educacional brasileiro, por esse motivo a diferença entre a expectativa criada e a realidade que é possível observada, por experiência própria ou de outros pesquisadores é grande, o que faz necessário maior articulação das instituições fazer o projeto acontecer.

Cada um dos profissionais tem de fazer sua função para que seja possível a EEQ, alguns tem missões mais importantes e os professores em especial o de História devem se mobilizar e tentar dialogar com as demais disciplinas para elaborar suas aulas e projetos da melhor maneira, de forma que possa atingir os objetivos propostos para essa modalidade de ensino. Visto isso, este capítulo busca demonstrar a realidade da Educação nos quilombos e também a importância que a formação dos professores pode exercer para o melhorar o ensino em escolas quilombolas.

3.1 Ambiente escolar

As diretrizes para educação escolar quilombola abordam âmbitos que constituem a educação direcionada a tais comunidades, a escola assume um papel fundamental em inúmeras funções e por esse motivo deve seguir uma série de características com objetivo de atender da melhor maneira possível não só alunos, mas os demais membros das comunidades atendidas.

Para a Educação escolar quilombola é possível perceber dois tipos de escolas, a primeira é a que se encontra dentro do território de uma comunidade e atende majoritariamente alunos da comunidade e suas circunvizinhas. Sendo essa por definição das diretrizes a “escola quilombola”.

Embora ainda nos falte um quadro nacional, regional e local mais completo sobre as características dessas instituições escolares, as três audiências públicas realizadas pelo CNE no processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola permitem assim definir essa modalidade: Educação Escolar Quilombola é a modalidade de educação que compreende as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Nesse caso, entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola. (BRASIL, 2012, p. 26)

Por vezes as escolas não possuem o ensino fundamental maior ou ensino médio, visto isso os alunos precisam buscar outras escolas da educação básica em áreas urbanas para seguir os estudos. O problema de tal ação é que ao sair da comunidade o estudante pode se

sentir deslocado e não receber o atendimento necessário para sua realidade, por isso é preciso maior cuidado com a procedência em relação ao aluno.

De acordo com os dados apresentados pelo documento *Educação escolar quilombola no Censo da Educação Básica* (IPEA, 2015) existe cerca de 2.235 escolas quilombolas no país e representam uma fração bem pequena do número de escolas e matrículas, sendo respectivamente 1,2 % e 0,45% do total. Desse montante de escolas mais da metade se encontra na região Nordeste (63,7 %) sendo em grande parte da rede municipal, que são responsáveis pelos anos iniciais. Apenas 135 estabelecimentos (6%) estão localizados na área urbana, concentrando 21,2% das matrículas. Segundo análise de CARRIL (2017) é possível perceber uma grande concentração de alunos de origem quilombola em escolas fora dos territórios sendo principalmente das áreas urbanas, sendo preciso entender o que pode estar causando tal ação.

Além disso, o documento mostra que juntos dos estabelecimentos que estão localizados em território quilombola existem mais 552 escolas que recebem alunos oriundos destas áreas e utilizando o material específico. Levando em consideração a definição das DCNEEQ o número de estabelecimentos objetos das normas deve ser de no mínimo 2.787. É possível notar que existe certa dificuldade tanto em conseguir os dados quanto verificar a consistência dos mesmos. BARBOSA (2019) traz mais alguns números sobre as escolas quilombolas:

No Brasil, em números gerais e de acordo com os dados – 2016 - da Fundação Cultural Palmares, existem 2.847 CRQs (Comunidades Remanescentes de Quilombos) e 2.248 instituições de ensino localizadas em comunidades quilombolas. Tomando tais dados como base, totaliza-se que as escolas estão presentes 79% dos territórios quilombolas brasileiros, entretanto a sua presença não assegura que a Educação Escolar Quilombola seja embasada nas diretrizes curriculares e que a escola tenha um espaço físico satisfatório (BARBOSA, 2019, p.34).

Visto isso é possível perceber que apesar do número de CRQs no território brasileiro, nem todas possuem uma escola dentro da comunidade, somado a isso os números se diferenciam para menos sendo pequena a diferença de um para o outro. Esse problema é causado pela dificuldade de acesso aos estudos sobre quilombos para atualização sobre os conceitos por partes dos diretores das escolas e assim mesmo que o território seja definido como quilombola a escola por vezes pode trabalhar por outra perspectiva.

Os argumentos de CARRIL (2017) e BARBOSA (2019) se cruzam ao concordarem que por vezes mesmo a escola pertencendo a um território quilombola, não garante que a Educação Escolar Quilombola, seja realmente embasada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e ainda tem as escolas fora dos quilombos que recebem os

alunos, e não utilizam o material específico, pois menos da metade das escolas em territórios remanescentes informam utilizar o material.

A questão estrutural das escolas também é importante, a maioria das escolas quilombolas em condições mínimas para receber os alunos segundo os dados do IPEA, mais da metade dos estabelecimentos possuem até duas salas de aula, sendo essa dominância também se repete nas regiões Norte e Nordeste: a maioria dos estabelecimentos é de pequeno porte, com até duas salas de aula (57,3%), prevalência que se repete nas regiões Norte (64,7%) e Nordeste (60,3%). Apenas 15,3% dos estabelecimentos têm mais de seis salas, enquanto, no total da educação básica, 51,5% têm este mesmo porte (e 22,0% contam com mais de dez salas).

De acordo com F. SILVA (2017) em sua dissertação demonstra a realidade de escolas com a precariedade de recursos básicos, como o acesso à internet e laboratórios de informática, que quando não estão ausentes ficam inutilizados por não haver profissionais para instalação dos aparelhos ou falta de capacitação para alguém manusear junto aos alunos.

Tais dados oferecem um parâmetro do alcance da educação formal dentro dos quilombos e a funcionamento das escolas quilombolas. De acordo com o Art.8º do PARECER CNE/CEB N°:16/2012 as escolas que pertencem a CRQs devem se adequar ao modelo apresentado pelas diretrizes da educação escolar quilombola, adotando um calendário que esteja de acordo com as festividades e um currículo flexível que seja significativo para a realidade do aluno. Do Art 8º é possível destacar alguns dos parágrafos:

II - adequação da estrutura física das escolas ao contexto quilombola, considerando os aspectos ambientais, econômicos e socioeducacionais de cada quilombo; VII - implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas; IX - efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças; XIV - realização de processo educativo escolar que respeite as tradições e o patrimônio cultural dos povos quilombolas; (BRASIL, 2012, p. 64)

No geral chamam atenção para a necessidade para aproximação da escola enquanto instituição de se aproximar da comunidade para que seja possível elaborar propostas de currículos e práticas pedagógicas que possam responder as demandas dos alunos, assim como os demais moradores. Sobre isso MOURA (2005) alerta sobre a dificuldade do aluno para conseguir se enxergar como protagonista, então no exemplo das crianças quilombolas as festividades devem estar presentes nos conteúdos ministrados em sala de aula. Ainda de acordo com MOURA (2005) quando a educação formal não segue tal preceito:

[...]desagrega e dificulta a construção de um sentimento de identificação, ao criar um sentido de exclusão para o aluno, que não consegue ver qualquer relação entre os conteúdos ensinados e sua própria experiência durante o desenvolvimento do currículo, enquanto nas festas quilombolas as crianças se identificam positivamente com tudo que está acontecendo a sua volta, como condição de um saber que os forma para a vida. (MOURA, 2005, p. 72).

Sendo assim, a escola deve abrir espaço para que outros personagens possam participar na criação dos métodos a serem aplicados, junto dos professores e alunos. Portanto, o ambiente escolar é um lugar que deve romper seus muros para atingir todos ao seu redor causando mudança social. No Art. 15º apresenta como fundamental a participação dos líderes e anciãos na educação para que possam ser ensinados os conhecimentos tradicionais. Por tais pensamentos é preciso analisar o contexto em que a escola está inserida para poder agir de maneira mais acertada para com a comunidade.

3.2 Pedagogia quilombola

Cada ação feita dentro da escola deve ser pensada de maneira assertiva, cada um dos conteúdos a serem ministrados independentes da área. As práticas pedagógicas precisam encontrar meios para conseguir responder as indigências do seu publica alvo, logo, deve ser elaborado uma gama de práticas que possam operar nas especificidades socioculturais a fim de valorizar e preservar características fundamentais da CRQ

A proposta da Educação Escolar Quilombola tem por proposta encontrar um modelo de práticas pedagógicas que possam atingir os objetivos. Por ser uma modalidade bem recente, é possível pensar estratégias específicas para o contexto dos quilombos, buscando a valorização da cultura africana e afro-brasileira. De acordo com SOUZA (2015) existe uma urgência de pensar estratégias de fato a educação para alunos quilombolas, para definir isso a autora apresenta um termo diferenciado, mas que demonstra necessidade de usar uma pedagogia especial.

[...] uma pedagogia que seja de fato diferenciada para as comunidades quilombolas na qual a cultura, a oralidade, a memória, as tradições, a estética, a ancestralidade africana estejam inseridas não apenas como conteúdo, mas na própria concepção da ação pedagógica e do currículo. Para a construção de uma pedagogia quilombola acreditamos na necessidade de participação dos/as quilombolas na construção curricular. (SOUZA, 2015, p. 49)

Nesse contexto a Pedagogia Quilombola corresponderia à construção de um currículo e estratégias pedagógicas usadas especificamente nesse contexto. Visto isso seguindo as exigências que já são referidas nas Diretrizes Nacionais, é preciso incluir a realidade da comunidade na escola também, mas não é apenas inserir as informações jogadas,

qualquer conteúdo deve ser bem contextualizado. Junto a isso J. SILVA (2017) complementa que para conseguir atingir a particularidade de uma comunidade é preciso inserir membros e alunos na criação de novas práticas, por isso a “nova visão de construção de saber e práticas educativas envolvem a percepção da subjetividade de cada sujeito e a comunidade em que eles estão inseridos, bem como a participação efetiva dos quilombolas nessa construção.” (SILVA, J. 2017, p.33).

Os autores nos alertam para o cuidado que os educadores devem ter ao fazer uso dos conhecimentos produzidos na comunidade. Sendo assim a articulação entre ensinamentos formais e saberes tradicionais deve ser de forma coerente “de maneira que o ensino formal não seja visto como um simples instrumento dos serviços públicos que devem ser ofertados a comunidade, como simples obrigação governamental.” (SILVA, F. 2017 p. 81).

Enquanto educadores, possuímos alguns elementos oficiais que nos dão o norte para melhor agir diante dessa situação. O artigo 38 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, em alguns parágrafos enfatiza como devem abordar as práticas político-pedagógicas:

V - a adequação das metodologias didático-pedagógicas às características dos educandos, em atenção aos modos próprios de socialização dos conhecimentos produzidos e construídos pelas comunidades quilombolas ao longo da história; VI - a elaboração e uso de materiais didáticos e de apoio pedagógico próprios, com conteúdos culturais, sociais, políticos e identitários específicos das comunidades quilombolas; VII - a inclusão das comemorações nacionais e locais no calendário escolar, consultadas as comunidades quilombolas no colegiado, em reuniões e assembleias escolares, bem como os estudantes no grêmio estudantil e em sala de aula, a fim de, pedagogicamente, compreender e organizar o que é considerado mais marcante a ponto de ser rememorado e comemorado pela escola; VIII - a realização de discussão pedagógica com os estudantes sobre o sentido e o significado das comemorações da comunidade; IX - a realização de práticas pedagógicas voltadas para as crianças da Educação Infantil, pautadas no educar e no cuidar. (BRASIL, 2012, p. 72)

A partir desses parágrafos é possível perceber como a participação da comunidade é importante para criação de práticas que possam somar cada vez mais para o combate ao preconceito étnico, tomando como ponto de partida a valorização da cultura local e identidade dos indivíduos ao inserir festividades no currículo, por exemplo. Por ser um tema recente a pedagogia quilombola deve ser mais discutida.

A escola no quilombo é diferenciada e por isso deve ser pensada como tal, a proposta da pedagogia quilombola responde bem a essa questão. De acordo com F. SILVA (2017) é preciso manter a relação entre as peculiaridades locais junto as práticas pedagógicas, que seriam enriquecidas pelos assuntos afro-brasileiros, o que valoriza a cultura presente na comunidade. Ao dialogar o conhecimento local com a cultura global, o currículo teria eixos

principais e todas as disciplinas os tomariam como ponto de partida agindo de forma transdisciplinar unindo as vivências e aprendizados construídos formando o “fazer quilombola” ou também a pedagogia quilombola.

3.3 Professores na educação quilombola

O funcionamento de um sistema educacional eficiente depende da ação conjunta de várias partes. Coordenadores, gestores, pais de alunos, os governantes, mas aqui iremos dar um destaque especial para as responsabilidades dos professores que assumem a linha de frente na função de mediador do conhecimento.

O professor possui a árdua tarefa de reverter diversos preconceitos formados pela sociedade e que algumas vezes se encontra presente em sala de aula, seja na mente dos alunos, no material didático e de outra forma, logo se encontra em busca de fazer que o conhecimento sociocultural seja valorizado dentro e fora do ambiente escolar. Desse ponto de vista de acordo com F. SILVA (2017) o professor é constantemente desafiado a inserir assuntos que consigam fazer referencia a realidade quilombola, onde os discentes alcancem a noção de sua origem, identidade e cultura, além da importante atuação dos quilombos na formação da sociedade brasileira.

CASTILHO e CARVALHO (2015) dialogam bem com as ideias de F.SILVA (2017) ao trazerem o que seria ideal para atingir os objetivos para EEQ, sendo assim o professor junto do restante do corpo escolar devem estar em consonância criação do PP, aliada a comunidade. Sendo assim devem ser levados em conta:

os valores histórico-culturais e identitários dos estudantes, a partir do lugar que ocupam, para, assim, construir com eles um ensino/aprendizagem democrático, inclusivo, antirracista e emancipatório, que os prepare para participar, igualmente, na sociedade e, de outro lado, possam promover transformações na sua própria comunidade. (CASTILHO E CARVALHO, 2015, p. 355)

Sendo assim é possível perceber tanto o professor como a escola no geral como agentes transformadores da realidade, a partir do momento em que deve preparar o individuo para viver em sociedade de forma harmônica, respeitando as características do próximo, exercitando a alteridade. Também é transformador do meio, pois a partir das mudanças nos indivíduos é possível a transformação do contexto em que vive. Logo, o professor tem papel fundamental em relação a ações afirmativas como a Educação Quilombola. Os PCNs adotados a partir de 1997, com o foco na orientação dos professores na construção de currículos com adequações regionais e também culturais: “A partir desse marco regulatório,

os professores podem implementar nas salas de aula assuntos que propiciam a moldagem do cidadão consciente, oportunizando a ampliação das expectativas existenciais, com maior aparato crítico e cultural.” (SILVA,F. 2017, p.91).

A transmissão do conhecimento deve ser contextualizada de forma que o professor deixe o aluno imerso nas temáticas abordadas, então cabe a ele pensar em estratégias empreendedoras de tal dinâmica, uma aproximação com os alunos possibilita ao docente ter ciência da realidade, logo corresponder com assuntos melhores formulados. “Construir uma estratégia que consiga envolvê-los de forma mais efetiva, é algo indispensável se quisermos levar a sério a educação quilombola.” (BARBOSA, 2019, p.36). Na mesma lógica Gonzalez (2002) demonstra que é preciso do professor certa habilidade para utilizar os conteúdos do currículo de forma contextualizada para a situação do trabalho, seja ela em quilombo ou não.

Em todo processo educativo, a competência profissional dos professores, sua capacidade para planejar situações de aprendizagem, realizar processos de adaptação de currículo, elaborar pontos de trabalho em equipe, etc., adquire uma grande relevância, que nos parece decisiva para o êxito ou para o fracasso do tal processo. (GONZALEZ, 2002, p. 241)

A atuação do professor deve ser feita em conjunto com os líderes da comunidade, mas a rigidez do sistema educacional por vezes impede a continuação do projeto dos professores que tentam executar os objetivos mais claros da Educação Escolar Quilombola. A educação formal dessa forma fica distante das experiências do aluno que torna algo desinteressante e pouco transformador, com a aproximação da realidade dos alunos aos temas trabalhados em sala juntam dois lados de uma mesma moeda chamada aprendizagem que é apresentada por MOURA (2005):

A grande diferença que se deve destacar entre a transmissão do saber nas comunidades negras rurais e nas escolas é que, no primeiro caso, o processo, fruto da socialização, desenvolve-se de forma natural e informal e, no segundo, o saber não está referenciado na experiência do aluno. (Moura, 2005, p. 72)

Se as escolas e consequentemente os professores não conseguem fazer uso da flexibilidade ao pensar o currículo e inserir o conhecimento formado na CRQ, ele vai contra os objetivos da modalidade de ensino proposta para tais. Caso a escola se defina como escola quilombola ou atenda alunos dessa origem e não conseguem apresentar o PP de forma que consiga incluir tradições, para formação da identidade do aluno este vai contra o que a sua função prediz, além disso, impede ações mais abertas do professor. Visto isso, o professor na educação quilombola deve buscar maneiras de elaborar um currículo escolar que inclua juntos dos conteúdos as temáticas do contexto do aluno, mas por vezes se encontra preso em um

sistema enrijecido que impossibilita proposta novas, pela necessidade exacerbada de atender ao calendário e a gestão tradicional e pouco maleável.

Visto a necessidade de saber lidar com as realidades diferentes que convivem em sala de aula a formação do docente é fulcral para construir um ambiente confortável para o aprendiz que consegue romper as paredes da sala de aula e atingir a vida do aluno de fato e transformar a realidade. A formação dos profissionais é uma questão que rodeia e preocupa a grande parte dos pesquisadores e também as instituições que estão diretamente ligadas as lutas pelos direitos dos remanescentes quilombolas.

As informações que são apresentadas pelos documentos legais que verificam o funcionamento da educação escolar quilombola apontam alguns problemas em relação a capacidade dos professores em conseguir corresponder expectativas colocadas em cima deles, e esse problema é em maior parte causado pela falta de formação, tanto inicial quanto continuada.

De acordo com F.SILVA (2017) a formação inicial do professor deveria ser voltada mais para a instrumentalização do material didático e ao preparo em atender a realidade mais específicas dos alunos e atendendo suas inquietações de forma específica e isso serve para a questão educacional quilombola onde a realidade do despreparo é evidente, além do desamparo das instituições públicas em passados recentes. Essa ideia dialoga com as de GONZALEZ (2002) quando afirma que a formação do professor deveria ser voltada para os conhecimentos e as diferenças dos alunos, sendo assim "os objetivos da formação inicial deveria incluir dimensões relativas aos conhecimentos, destrezas, processo de atenção a diversidade dos alunos" (p. 245).

Na situação da educação quilombola por muito tempo permaneceu na invisibilidade, logo a formação em específico para essa situação se torna mais complicada, mas também é refletido na dificuldade de introduzir assuntos sobre a questão negra no ensino básico, o ensino decolonial é uma necessidade, porém barrada pelo racismo estrutural presente na sociedade que silencia qualquer atividade que valorização de alguma minoria. Com esse pensamento FERREIRA et al (2018) relatam que a grande da efetivação da lei – neste caso a Lei nº 10639/03, mas também é possível incluir as DCNEEQ – em sala de aula é a estranheza de partes dos professores e podemos destacar os professores de história com as temáticas negras “Um das principais dificuldades da efetivação da lei em sala de aula está atrelada à falta de conhecimento dos professores sobre a questão negra.” (p.168).

As Diretrizes chamam atenção para a urgência da capacitação dos professores para Educação Escolar Quilombola e solicita que as universidades possam incluir essa temática

nos cursos de licenciatura para complementar a formação inicial dos docentes. É uma luta que a educação indígena também enfrenta. Sobre a capacitação dos professores por meio de cursos de formação continuada as DCNEEQ afirmam o seguinte:

A formação de professores para atuação na Educação Escolar Quilombola tem um sentido de urgência. A necessidade de garantir o direito desses docentes à sua formação, bem como de consolidar a Educação Escolar Quilombola como modalidade de Educação Básica, impele a realização de políticas afirmativas que corrijam as desigualdades educacionais que historicamente incidem sobre essa parcela da população. (BRASIL, 2012, p.52)

De acordo com esse trecho é direito do professor receber o curso de formação, então para que tudo ocorra da maneira correta é preciso que as duas partes trabalhem para o bem comum, então é preciso o incentivo ao professor e a disponibilidade de vagas para tais cursos de formação continuada, por parte das instituições responsáveis pela oferta dos cursos, assim como é preciso por parte do professor reconhecer a necessidade de atualizar seu repertório frequentemente, para elevar o nível das habilidades de ensino.

No Maranhão o estado que mais possui escolas em quilombos no território nacional⁴, seguido da Bahia, é possível perceber maior mobilização para dar cabo a tal problema, vários órgãos públicos uniram forças para conseguir realizar cursos e ouvidorias para conseguir oferecer aos professores, a Secretaria de Educação dos municípios, junto a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação e com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) da Presidência da República, tem desenvolvido um treinamento específico para a questão quilombola, sendo este o Curso de Formação de Professores em Educação Quilombola.

É importante ressaltar também que a formação continuada é de suma importância para o contexto quilombola pelo fato de que segundo os dados do IPEA, mais da metade dos professores que atuam em escolas quilombolas não possuem ensino superior, por isso é preciso pensar como atender a essa grande parcela de professores que sem a formação inicial.

Outro fato importante é que do contingente de docentes apresentados pouco mais de 10% são pretos, o que causa certa complicação por dois motivos, o primeiro é que os professores de fora podem ter problema com adaptação ou recepção e a vivência e cultura da comunidade o que pode complicar as atividades da educação quilombola, além disso, em segundo as diretrizes colocam como prioridade para as vagas os professores de origem quilombola, então há um claro reflexo da dificuldade de acessos das comunidades à Universidade.

⁴ De acordo com os dados do IPEA, o Maranhão possui 663 escolas em território de remanescentes quilombolas, a Bahia possui 489.

Em contrapartida é possível perceber nos últimos anos uma aproximação considerável das universidades junto as comunidades, o numero de trabalho com temática quilombola é grande. No Maranhão não é muito diferente, o ano de 2018 ficou marcado pelas atividades com intuito de fortalecer a formação do aluno na temática étnico-racial e também na questão educacional quilombola. A Secretaria de Estado da Educação fez parceria com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e começou a desenvolver um curso de licenciatura em Estudos Africanos e Afro-brasileiros, além de tornar possível a ida dos alunos para Cabo Verde para aprimoramento teórico sobre os povos africanos que formaram o país.

A Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) não fica de fora nessa questão. A UEMA E UFMA tem apresentado cada vez mais trabalhos com temáticas quilombolas, seja território, cultura, educação e outros mais. No ano de 2018 os alunos do curso de licenciatura em História, sob a liderança do professor Henrique Borralho fizeram uma viagem para o município de Alcântara-MA para visitar a comunidade Cajueiro I, para realizarem oficinas sobre educação quilombola, história e cultura afro-brasileira⁵. O Art. 50 das DCNEEQ ressalta justamente a necessidade deste tipo de atividade para contribuir tanto na formação inicial quanto a continuada:

I - ser ofertada em cursos de licenciatura aos docentes que atuam em escolas quilombolas e em escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas; II - quando for o caso, também ser ofertada em serviço, concomitante com o efetivo exercício do magistério; III - propiciar a participação dos graduandos ou normalistas na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos currículos e programas, considerando o contexto sociocultural e histórico das comunidades quilombolas; (BRASIL, 2012, p. 74)

O próprio documento afirma que é importante a participação dos graduandos e professores na elaboração seja do currículo escolar ou programas a serem feitos. A iniciativa do curso de História em propiciar aos alunos o contato com a comunidade quilombola é tirar os do conhecimento friamente teórico e sentir de verdade a realidade ali vivida que nenhum vai conseguir transmitir. Essa atividade feita pelos alunos deu continuidade se tornando trabalho de Extensão.

3.4 Projeto de extensão: EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: praticas educadoras, cidadania e identidade na Comunidade Cajueiro – Alcântara – Ma.

Em Alcântara na década de 1980 um projeto que visava à instalação de um Centro de

⁵ Matéria de Disponível em: < <https://www.uema.br/2019/07/alunos-do-curso-de-historia-da-uema-levam-oficinas-sobre-educacao-quilombola-a-comunidade-de-alcantara/> >

Lançamento, mas a região escolhida para sua construção já era habitada por diversos povoados. Estes foram desapropriados de suas terras estabelecidas há muito tempo e foram realocados em agrovilas em uma região fora da área de ocupação do CLA.

O realocamento até hoje é polemico pela condição que esses antigos povoados se encontram hoje, com péssimas condições de moradias e abrindo mão de parte de sua tradição. Visto uma aproximação do Brasil com os Estados Unidos, a ameaça de uma nova expansão do CLA, e o acirramento de disputa por terras, a não titularidade pode fazer que o episódio de 1980 acontecesse mais uma vez, por esse motivo se fez importante realizar oficinas e minicursos sobre a Educação Quilombola nas comunidades.

Diante da necessidade premente de organização comunitária e como dever precípua da Universidade em estabelecer processos de pesquisas, extensão, transmissão de saberes, reflexões teórico-práticas sobre a condição ordinária da vida o processo de fomentação de uma consciência cidadã é um dos pilares da educação em seu sentido mais irrestrito. Este projeto de extensão teve por objetivo geral ofertar cursos sobre Educação Quilombola para alunos do ensino fundamental maior e menor, em horários estabelecidos pela Escola enquanto atividade complementar, tendo como eixos os temas: Terra, cultura e História do Brasil e Maranhão.

O local escolhido para aplicação do projeto é escola municipal Barão de Grajaú que se encontra dentro da comunidade de remanescentes quilombolas chamada Cajueiro, que é uma agrovila formada a partir realojamento de antigas comunidades ocorrido em 1980 para a construção do Centro de Lançamento de Alcântara, que é o município de ação do projeto.

O embrião histórico do município tem início em 1612 quando ainda era terra de aldeias indígenas e tinha o nome de Tapuitapera. Em 1648 é elevada a condição de vila recebendo o nome de Santo Antônio, e a partir daí passou a crescer em relevância com a chegada da ordem dos Carmelitas e a criação das Escolas das Primeiras Letras, recebendo grande valor econômico para a Coroa Portuguesa no ano de 1754 com a criação da Companhia de comércio Grão-Pará e Maranhão⁶.

Até momento de crise da economia escravista forçando os escravistas a abandonar as terras e os negros libertos passaram a viver e cultivar nas terras agora deles. Em 22 de Dezembro de 1948 Alcântara foi tombada como cidade Histórica e Monumento nacional pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)⁷. Além da Cidade Histórica o

⁶ Informações retiradas do site do IPHAN, acesse em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1437/>>.

⁷ Informações retiradas do site do IPHAN, acesse em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/345>>

município mistura o antigo com o a tecnologia por causa do Centro de Lançamento de Alcântara instalado em 1980 em posição estratégica por causa da condição climática e geográfica, tendo objetivo de fabricar e lançar foguetes. Além de ter como parte integrante do município as Comunidades Quilombolas que apresentam uma riqueza cultural, legado da população africana que viveu naquele território, sendo que cada comunidade possui suas particularidades graças à diversidade étnica presente no período de escravidão que sobreviveu até os nossos dias.

Dentro da comunidade é possível perceber que o cooperativismo é muito presente. Os moradores estão sempre se ajudando e colaborando para uma vida mais sustentável para todos, construindo casas e ajudando nas hortas uns dos outros em troca de favores recebendo uma pequena parte do que foi produzido, fazendo movimentar a economia e ajudar a subsistência da Comunidade onde o plantio tem sua importância.

Este mencionado sistema, de produzir de modo mais livre e autônomo, baseado no trabalho familiar e em formas de cooperação simples entre diferentes famílias, evidenciando práticas de uso comum dos recursos naturais, acha-se intimamente vinculado ao deslocamento do conceito de quilombo. (ALMEIDA, 2002, p.62)

Com maior independência os quilombos passaram a usar um sistema de produção onde os núcleos familiares produzem alimento e os vizinhos mais próximos se ajudam a cultivar as hortas, depois trocavam entre si e com a comunidade os frutos da colheita. A cantina onde é servido o lanche durante o intervalo conta com a colaboração de membros da comunidade que fornecem produtos que cultivam. Na comunidade é cultivado arroz, mandioca, milho, feijão, melancia, além disso, tem a extração de coco babaçu que tem muitas utilidades para os moradores, além da pesca. Porém, esta última se encontra ameaçada e o trabalho dos pescadores tem se tornado muito difícil graças à instalação da CLA que nem sempre permite o acesso para a região litorânea que ocupa, além de ser uma viagem a pé muito longa, o que faz a comunidade ter de comprar de outras ou da sede por um preço bem mais alto.

A agrovila é formada por cinco ruas: a Rua Principal, a Rua de Baixo, a Rua de Cima, a Rua Santo Antônio e a Rua da Maniva. Toda a agrovila é de chão batido, margeadas por casas de ambos os lados. No centro da comunidade encontram-se lugares comunitários como: açougue; poço artesiano com motor e caixa d'água que é distribuída em todas as casas sem custo; uma quadra esportiva em construção; lavanderia; um pilador de arroz; um forno para a produção de farinha; a casa onde é feita a quebra de coco babaçu, duas igrejas evangélicas; uma igreja católica com uma praçinha; casa de festa; um Posto de Saúde com dois agentes, um comunitário e outro hospitalar, mas o posto apresenta a estrutura

visivelmente danificada.

Por fim, o ultimo lugar comunitário que precisa ser citado é a escola que é onde o projeto acontece, ela atende a crianças, jovens e adultos nos períodos escolares de Educação Básica do pré-escolar ao Ensino Fundamental, recebendo alunos também de outras comunidades próximas.

A Escola da comunidade é bem diferente da realidade conhecida na capital, ela é bem pequena e exerce suas atividades em dois turnos, sendo de manhã o ensino fundamental maior e a tarde o fundamental menor. A escola consegue ser um lugar não apenas de aprendizado de conteúdo curricular, mas também de vivencia para a comunidade, pois preserva as tradições e ensina aos alunos valores que são importantes para o crescimento comunitário, e mostrando praticas de subsistência, por exemplo, há uma horta cultivada pelos alunos dentro da escola e eles vendem a produção em determinados dias.

Este é um ponto positivo, pois a escola quilombola deve ter como uma de suas iniciativas principais o respeito a cultura dos alunos, e a alimentação faz parte desta. Por isto em algumas situações o modelo de alimentação da comunidade é deixado de lado pelos gestores e optando por comida industrializada, sem consultar os lideres da comunidade. Sendo assim o documento diretrizes da EEQ, salienta que:

A prática agrícola é uma atividade comum e ancestral de várias comunidades quilombolas. Por mais que existam projetos específicos de construção de hortas nas escolas, muitas vezes, essas ações são realizadas pela equipe pedagógica e pelos docentes sem o menor diálogo com a comunidade atendida. Acabam privilegiando práticas urbanas de plantio, uso de agrotóxicos, organização incorreta do solo, tempo incorreto de plantio, etc. (BRASIL, 2012, p. 40)

Por muito tempo os alunos tiveram que sair das comunidades para ir até a sede de Alcântara para conseguir estudar. Só em 2005 passou a funcionar escolas nas respectivas comunidades com a criação da UECA - Unidade Escola Cidade de Alcântara. Em Cajueiro I funciona na Escola Barão de Grajaú, em 2018 a Escola Barão de Grajaú foi unificada com UECA por ação da Secretaria Municipal de Educação, onde através de votação foi eleito como primeiro diretor da escola o professor Raimundo Remédios Araújo Torres. A escola passou a receber alunos de outras 15 comunidades e funciona nos turnos matutino e vespertino. Em 2019 a escola contava com 163 alunos, sendo 10 da educação infantil, 31 dos anos iniciais do fundamental e 122 dos anos finais do fundamental.

A escola possui quatro salas de aula e por ser bem quente não possuem portas, deixando um ambiente bem ventilado para os alunos, as salas possuem quadro negros com uso de giz. Também possui uma biblioteca onde os alunos podem usar os livros para pesquisas ou pegar por empréstimo para realizar atividades, além de computadores usados

para fazer pesquisas quando estão funcionando ou possuem conexão com a internet.

Os professores se demonstraram muito empolgados com o projeto e dispostos a participar sempre que possível, além de tudo o diretor da escola ofereceu um artigo que resume bem a vida escolar e na comunidade que ajudou na familiarização com lugar. Fomos a todas as salas para conhecer o ambiente e explicar para os alunos como o projeto iria se desenvolver. Com esse movimento de aproximação foi positivo no sentido de acostumar a equipe com o lugar e com as pessoas dali. Durante o intervalo das aulas foi possível conversar com alguns alunos para romper com a timidez entre ambas as partes do projeto.

Porem o projeto ficou impossibilitado de seguir devido a pandemia do novo corona vírus, uma vez que há necessidade de deslocamento entre municípios e contato humano. Com fechamento das escolas de todo o estado e país e as medidas de segurança impediram o desenvolvimento natural das atividades. A dificuldade de acesso a internet por parte da comunidade não nos dá a possibilidade de tentar qualquer atividade remota, pois os meios de comunicação entre todas as partes do projeto (da equipe para professores de professores para alunos) estavam debilitadas. A presença da Universidade causa um bom sentimento por parte dos professores, pois se sentem acolhidos, pois relataram que já foram muitos trabalhos feitos na comunidade e na escola que passaram muito tempo sendo feitos e que não deram nenhum retorno para eles. Então com o projeto que dá uma resposta a já imediata a partir da produção de materiais para este público, pelo menos uma das problemáticas já ajuda bastante, e isso é perceptível pela aceitação e colaboração que os professores demonstraram de imediato com o projeto.

A Comunidade Cajueiro I é um local muito importante para esse tipo de ação pelo fato de possuir uma escola em suas próprias terras e pela importância histórica que tem em relação às outras comunidades, por isso sendo um lugar que colabora em levar o que é trabalho lá para outros lugares, já que a escola consegue atender outras comunidades. A Escola Barão de Grajaú possui grande importância para realização do projeto pela sua função, mas pelo seu significado, pois além de ser o lugar aonde alunos vão e aprendem o conteúdo cobrado pelo currículo, também lhes é ensinado cidadania sustentável, pois valores tradicionais são exercitados dentro da escola, como a produção artesanal usando material reciclável, o cultivo de horta, além de ser um lugar que é de fácil acesso para todos os moradores que ajudam inclusive com a alimentação dos estudantes oferecendo parte do que foi produzido na agricultura familiar.

Projetos como este que vão até uma comunidade carente em diversos sentidos e dar

esse apoio tanto para alunos quanto para professores são muito importantes e devem ser cada vez mais estimulados. A educação que chega a esses lugares nem sempre é de qualidade, por culpa dos professores, mas por causa de um sistema que não os contempla da melhor forma. Uma escola atende 15 comunidades vizinhas e às vezes os professores assumem mais de uma disciplina, então dar esse apoio é necessário e sempre bem recebido.

O contato com tal realidade demonstra a importância de continuar junto a tais comunidades, formação do professor como já destacada neste trabalho deve ser voltada para certos aspectos da vida de um aluno quilombola. Uma das metas desse projeto era a catalogação dos costumes da comunidade, junto com temas da história do Brasil e do Maranhão para a produção de um repositório online, que iria ser discutido junto aos professores, com intuito de auxiliar os mesmos na utilização desse material no ensino, principalmente na questão histórica, porém não foi possível. Mas para que isso aconteça da melhor maneira é preciso pensar dois pontos chave e assim dar início da utilização materiais específicos em sala de aula: a importância do ensino de história e o que deve ser levado em conta na criação de materiais didáticos para o contexto quilombola.

4. MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA PARA QUILOMBOLAS

Este capítulo é voltado para a questão do material didático e o que deve ser levado em consideração no momento de elaborar o mesmo. Sabemos que o conceito de Material didático é muito amplo, por isso fizemos um recorte para melhor entender o que significa, e focar em um tipo específico de material, este que é o livro didático. Visto que a disciplina História possui muito conteúdo, passar os conhecimentos por escrito seria mais vantajoso.

O ensino de história deve levar em consideração o meio em que está inserido, caso não seja assim se torna monótono, logo prejudica o aprendizado do aluno. Igualmente ao professor o material didático deve ser produzido de acordo com o que o contexto pede. Logo as questões que envolvem a comunidade precisam estar presentes nos materiais didáticos das escolas quilombolas.

4.1 O ensino de História para quilombolas

Em relação ao ensino de história é preciso entender que as dinâmicas de cada contexto exigem abordagens diferenciadas. A ministração da aula e as propostas didáticas devem seguir uma lógica que aproxime o aluno do conteúdo que está sendo estudado. Não pode haver rigidez dos conteúdos no sentido de ficar preso ao tradicional conteúdo preestabelecido pela produção científica, sendo este tomado como única verdade. Por muito tempo indivíduos e grupos foram excluídos e ainda são dos conteúdos. A distância temporal e a dificuldade de se sentir representados dificulta o interesse dos alunos em determinados alunos por o ensino de história precisa estar cada vez mais próximo das vivências e conhecimento dos alunos quilombolas.

O ensino de história se torna problemático quando não consegue atingir a meta de aproximar o conhecimento histórico das experiências do aluno, então a disciplina perde relevância e se torna uma sobreposição de conteúdos que servem apenas para serem decorados e perde toda a relevância que poderia trazer para a vida do aluno. No que diz respeito a utilização do conhecimento histórico para o ensino BITTENCOURT (2008) afirma que:

No que se refere ao conhecimento histórico, essa posição torna-se ainda mais relevante, levando em conta as experiências históricas vividas pelos alunos e as apreensões da história apresentada pela mídia [...] A História escolar não pode ignorar os conceitos espontâneos formados por intermédio de tais experiências. (BITTENCOURT, 2008, p.189)

Para que a aprendizagem seja efetiva e significativa os conceitos e conteúdos devem estar ligados com os interesses do aluno no sentido de responder as necessidades colocadas pelo contexto por intervenções pedagógicas precisas a fim de não misturar informações e fazer permanecer ideias equivocadas sobre a história do Brasil, do povo negro ou os quilombolas. Dessa forma quando o professor consegue se atualizar sobre discussões do seu meio, mais especificamente sobre as questões africana e afro-brasileira ele exerce a função de desmitificar ideias errôneas que são perpetuadas sobre os negros.

As práticas docentes são o resultado da soma de vários processos, que associam “sua formação, trajetória de vida, os dados contextuais, as prescrições oficiais, a cultura, e as relações que estabelecem o saber nos ambientes escolares” (SANTOS, 2013, p. 63). Todos esses elementos pesam no momento da construção do currículo, na escolha dos conteúdos e até na aula, visto que as DCNEEQ tem como marco inicial o ano de 2013 os professores que se formaram antes ou perto desse ano, ficaram sem receber instrução na formação inicial sobre a educação escolar quilombola. Se os professores não tiveram instrução ou não buscaram informação podem por acabar permanecer com conceitos ultrapassados que contribuem para a manutenção de preconceitos contra o povo quilombola.

Para reverter à situação tornar cada vez mais eficiente é preciso entender que o ensino não ocorre de forma solitária onde as partes não têm diálogo. ACKER e BERCITO (2015) demonstram que o ensino de história precisa ser feito levando em consideração os diversos âmbitos da formação do conhecimento, logo a aprendizagem só ocorre com a interação com o outro. O conteúdo escolar deve ser aprendido junto a conceitos relevantes para a estrutura em que o aluno se encontra, e a aprendizagem deve se dar em três dimensões: Individual, coletivo e social: o aluno (indivíduo) relaciona suas experiências com os conteúdos, faz diálogos com seus colegas e parentes (coletivo), e tem novas perspectivas do contexto em que vive (social). Portanto “Ensinar História é tornar um conteúdo acadêmico, informativo e significativo para uma determinada sociedade, passível de ser aprendido pelos alunos sem deixar de lado os princípios que fundamentam: a disciplina escolar. (ACKER & BERCITO, 2015, p.4)

A mudança pode começar quando comunidade e escola se unirem na busca de conseguir formação digna para os seus jovens, é preciso um trabalho coletivo entre as partes, a escola tem o saber científico e os líderes das comunidades tem a sabedoria das tradições e costumes que podem somar ao conteúdo das disciplinas.

[...] quando o trabalho for coletivo, articulado entre todos os atores da comunidade escolar, num exercício individual e grupal de trazer as concepções, compartilhá-las, ler as divergências e as convergências e, mediante esses confrontos, construir o trabalho." (ORSOLON, 2006, p. 21-22 apud SILVA, 2017, p.112)

Quando esse trabalho coletivo passa a acontecer é possível perceber uma abertura de leque sobre os temas transversais possíveis para a construção do currículo escolar e das aulas. Pensar em temas recorrentes das comunidades torna o conteúdo transformador. Falar de preservação ambiental ou sustentabilidade pode fazer o aluno ter mais interesse, principalmente quando esses conhecimentos estão somados aos saberes de seus pais e avós.

Outro problema que permeia o ensino em escolas quilombolas é sobre a temática da questão negra (africana e afro-brasileira). O discurso inter/multicultural é utilizado cada vez mais para da “solução” aos problemas da população negra que se torna passiva diante da ideia de que as culturas são todas iguais e não possuem conflitos entre si.

Segundo ARAÚJO (2018) a interculturalidade e multicultural-liberal tem sido usados para amenizar as tensões entre os grupos excluídos e os dominantes, a fim de evidenciar que não existe cultura valorizada e cultura perseguida, quando na verdade é possível perceber durante toda a história o protagonismo dos brancos, sendo tratados como heróis e heroínas do país, enquanto a cultura negra e/ou indígena era perseguida e morta aos montes. Essa estratégia invalida as lutas e movimentos sociais com uma falsa sensação de apaziguamento com a inserção rasa da história e temáticas da população negra. Ainda sobre isso a autora afirma:

O Estado utiliza o discurso multicultural-neoliberal silenciando cada vez mais as culturas excluídas historicamente, repassando uma falsa imagem de que as histórias e as lutas de todos os povos estão sendo valorizadas e reconhecidas socialmente e educacionalmente. Assim, as minorias acreditam que estão sendo incluídas socialmente e silenciam, não lutam para dar visibilidade às suas histórias. É uma das formas encontradas pelo Estado para excluir e silenciar os sujeitos, os quais, em vez de inferiorizados deveriam ser vistos como protagonistas na construção o país, fato claro na história dos seus ancestrais escravizados, mas deslegitimado pela história registrada, sobretudo nos livros didáticos e na literatura infanto-juvenil. (ARAÚJO, 2018, p.46)

Para evitar isso é preciso que os professores tenham cada vez mais conhecimento sobre as temáticas das populações negras, a formação inicial e continuada e até mesmo específica sobre tais temas é essencial. E para o professor de história que convive com alunos quilombolas é preciso somar a formação com as vivências dentro da comunidade para saber filtrar o que vai ser relevante. A qualificação desses profissionais deve ser voltada justamente para mediar o conhecimento principalmente levando em conta a difícil tarefa de explicar o que alteridade, ensinar que as culturas são diferentes e justamente isso que as tornam especiais e que todas devem ser respeitadas.

Nessa medida o professor deve estar direcionado para uma pedagogia decolonial, ou no caso das comunidades de remanescentes, uma pedagogia quilombola, que visa a superação das marcas deixadas pela escravidão e que ainda se manifestam através do racismo.

Nesse sentido, através da cultura escolar, a partir da aplicabilidade de projetos, ocorre a oportuna problematização das ideias pré-concebidas sobre temas que estão na ordem do dia, como a importância da História e Cultura Afro-Brasileira e, por extensão, as afroreligiões no que diz respeito à decifração do “enigma chamado Brasil”. (FERREIRA et al, 2020, 172)

A problematização de tais ideias torna o ensino de história mais interessante a partir do momento em que abre novas possibilidades de interpretação dos acontecimentos, dos agentes e faz o aluno se identificar também como protagonista de sua história e transformador social, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira é forte aliado para dar cabo de estigmas ligados à cor, como as religiões de matriz africana que dentro das comunidades por ser vista de forma pejorativa, sendo é possível encontrar igrejas evangélicas e católicas inseridas nas comunidades, como é no caso de Cajueiro I, mas o importante é fazer existir respeito de todas as partes em relação às culturas diferentes.

A introdução dos alunos temas como esse deve ser cuidadosa e precisa no sentido de que necessita estar contextualizado com a comunidade não é interessante tratar como se a História e a Cultura de um tivesse o mesmo para todos. Ensinar sobre Africa apenas por ensinar sem ter a atenção da abordagem do tema ou inclusão na grade de conteúdos pode ser problemático ou ineficaz.

Não basta uma tentativa de transmissão caricaturada e nem uma interpretação desconectada da realidade. É preciso perceber como essas comunidades se entendem se afirmam, se reconhecem e querem ser vistas. É preciso o envolvimento das mesmas como agentes de suas histórias, buscando fazer desse processo um momento de aprendizagem coletiva. [...]. Percebe-se com isso que as mudanças não devem ser apenas nos marcos legais, mais no enfrentamento do fenômeno do silêncio sobre essas populações e da ausência de dados desses povos, caracterizando assim um distanciamento do estado. Construir uma estratégia que consiga envolvê-los de forma mais efetiva, é algo indispensável se quisermos levar a sério a educação quilombola. Certamente os reflexos desse processo serão profundos, principalmente por ele exigir uma reorganização da educação que vai das fases iniciais até a formação de professores. (BARBOSA, 2019, p.36)

Visto isso é preciso na aplicação das questões da comunidade quilombola, junto das questões negras do Brasil. Não em relação ao conteúdo, mas sim em dar espaço para que apareçam essas problemáticas inseridas em temas históricos de maneira consciente. A construção do currículo e das aulas precisa levar em consideração “a cultura, as tradições, a oralidade, a memória, a ancestralidade, o mundo do trabalho, o etnodesenvolvimento, a estética, as lutas pela terra e pelo território.” (BRASIL, 2012, p.42).

Desse ponto de vista é preciso que não apenas os professores recebam a formação apropriada para trabalhar com a questão quilombola, mas também gestores, coordenação pedagógica, entre outras peças importantes da educação além da parceria entre a escola e as lideranças que por muito tempo já reivindicam a participação mais ativa na formulação, monitoramento e análise das políticas públicas voltadas aos quilombos. Se a escola não segue esses eixos citados pelas diretrizes a EEQ não acontece a permanência de ideias pré-concebidas e pejorativas.

Assim como a escola, o professor e o ensino devem estar alinhados a tais eixos supracitados não é diferente com os materiais didáticos utilizados nas escolas, os mesmo devem estar em sintonia com as proposta da EEQ, para que possam auxiliar o professor na difícil tarefa que é mediar o conhecimento em uma modalidade relativamente recente. O material didático deve estar seguindo as orientações gerais da educação brasileira e inserindo assuntos que possuem valor para a comunidade.

O Currículo, assim como o material didático/pedagógico, deve seguir os eixos orientadores gerais da educação brasileira e também se referenciar nos valores das comunidades quilombolas, como a cultura, as tradições, o mundo do trabalho, a terra, a territorialidade, a oralidade e a memória. (CUSTÓDIO & FOSTER, 2019, p. 203)

Quando isso não acontece o professor precisa articular e criticar as informações presentes e torna-las significativas para os alunos, porém nem sempre é possível por questões de logística o professor acaba por ficar impossibilitado de pesquisar ou produzir o próprio material, por isso a construção desses materiais independente do gênero precisa ser feita pensando nessa situação. Além disso, estes são objeto não apenas do professor, mas também do aluno, visto que boa parte das comunidades quilombolas, tem problema com internet ou não possuem, sendo os livros a principal ou única fonte de pesquisa dos alunos.

4.2 Produção de Material didático para comunidades

Material didático por vezes causa uma confusão na sua definição, os documentos oficiais como as DCNEEQ não definem o que é. Então quando tratam de material específico também é problemático visto que a definição do primeiro não foi dada a do segundo também é prejudicada. Mas alguns autores já fizeram trabalhos que nos ajudam a entender o que são os materiais didáticos no geral.

Tudo o que auxilia no processo de ensino-aprendizagem e facilita a mediação do conhecimento pode ser chamado de material didático. Porém ainda assim é uma definição muito ampla, se for assim qualquer coisa pode ser considerada material didático. É uma dificuldade de definição, porém abre espaço para a imaginação do professor na hora de criar o seu próprio material.

Qualquer instrumento que utilizemos para fins de ensino/aprendizagem é um material didático. A caneta que o professor aponta para os alunos, para exemplificar o que seria um referente possível para a palavra caneta, funciona, nessa hora, como material didático. (RANGEL, 2005, pg. 25 apud SANTOS, 2014, p.4)

O exemplo da caneta é curioso pelo fato de se realmente qualquer coisa que auxilie o professor pode se tornar material didático, então não deveria existir dificuldade na presença do mesmo nas escolas. A questão é quando falamos em material didático normalmente pensamos no livro didático o que de certa forma não está incorreto este também faz parte do grupo de materiais, mas diferença dele para a caneta é que o livro foi feito especificamente para o propósito de auxiliar o professor na mediação do conhecimento, a caneta por si só não tem essa finalidade, visto que ela pode é utilizada em outros âmbitos fora da educação, ou seja, não possui função didática primária.

Os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina – no nosso caso, da História. (BITTENCOURT, 2008, p.296)

A partir da lógica de BITTENCOURT (2008) são facilitadores específicos para a mediação do conteúdo, e possuem características próprias cada um para sua área de conhecimento, a montagem do material é diferenciada e leva em consideração os objetivos que o Estado tem para com alunos de determinado contexto, ou deveria ser. No caso da disciplina história o material pode ser pensado de inúmeras formas sempre ligadas com o conhecimento acadêmico e com as questões tidas como relevantes para o país.

Assim para disciplina história é possível perceber em dois grupos grande os materiais didáticos existentes que são: 1) Os de suporte informativos foram produzidos com função de auxiliar de comunicar os elementos conhecimento escolar, como o livro didático, DVDs, jogos; 2) Os documentos diferentemente dos suportes não foram criados para fins didáticos, mas que com o passar do tempo tornaram-se presentes no ensino, são eles documentários, filmes, documentos históricos entre outros que podem ser encontrados ou utilizados nos ou junto dos materiais de suporte informativo.

HOFSTAETTER (2015) chama atenção para ludicidade do material didático, pois ele deve ser capaz de gerar maior participação do aluno através das imagens e dos textos que

traz o que provoca uma percepção melhor do aluno sobre o conteúdo que vai ser estudado e sobre se mesmo como a individuo, além de permitir que a troca de experiências entre os companheiros de classe.

Os materiais didáticos envolvem a ludicidade, a interação entre sujeitos, a troca de experiências e conhecimentos, o compartilhamento de saberes e prazeres, ajudando a criar um ambiente de descontração, que propicia a participação e a descoberta, possibilitando efetivamente que o aprendiz torne-se o protagonista de seus processos de construção de conhecimento (HOFSTAETTER, 2015, p. 608)

Tornar o aprendiz protagonista é uma tarefa complicada para o contexto quilombola pelo fato de os livros didáticos que são a principal fonte de pesquisa não os prioriza e aparecem apenas em algumas situações como coadjuvantes da história dos brancos, por isso CORTESÃO e STOER (1996) indicaram para a criação dos materiais e livros duas frentes de combate com intuito de dar o protagonismo aos alunos de grupos excluídos, recontextualização: buscar resolver a situação dos grupos ofuscados historicamente pelos brancos, buscando o embate e tornando visível outras perspectivas a fim de valorizar a participação dos negros e indígenas na formação do país e sua identidade, e por outro lado a descentralização da escola do público dominante abordando temas das minorias.

Por isso é necessário que projetos acadêmicos ou não façam cada vez mais o trabalho de resgatar a memória das comunidades quilombolas, diante das histórias apagadas ou não contadas no decorrer dos anos. Quanto mais trabalhos, maior será o conhecimento e assim o material didático poderá corresponder ao papel de auxiliar o professor na tarefa diária, “é sabido que quanto mais ferramentas o profissional dispuser para a execução de suas tarefas, maior serão as possibilidades de um resultado qualitativo.”(BASTOS & BASTOS, 2020, p.5).

A sistematização para a produção é importante, pois a partir dessa organização é possível escolher o que deve ser colocado no material didático. Para o ensino de história se faz mais proveitoso a produção de um livro didático ou paradidático que auxilie os conhecimentos do professor junto ao currículo da escola quilombola em que ele estiver inserido. A produção de vídeos, utilização de imagens ou documentos podem acrescentar ainda mais na vida útil do produto.

O Art.14 das DCNEEQ afirma que essa modalidade precisa de uma pedagogia própria assim como materiais didático específicos para as comunidades, respeitando as características etno-raciais e culturais de cada comunidade.

Art. 14 A Educação Escolar Quilombola deve ser acompanhada pela prática constante de produção e publicação de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos nas diversas áreas de conhecimento, mediante ações colaborativas entre os sistemas de ensino. § 1º As ações colaborativas constantes do *caput* deste artigo poderão ser realizadas contando com a parceria e participação dos docentes,

organizações do movimento quilombola e do movimento negro, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos, instituições de Educação Superior e da Educação Profissional e Tecnológica. § 2º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem assegurar, por meio de ações cooperativas, a aquisição e distribuição de livros, obras de referência, literatura infantil e juvenil, materiais didático-pedagógicos e de apoio pedagógico que valorizem e respeitem a história e a cultura local das comunidades quilombolas. (BRASIL, 2012, p.66)

Além disso, nesse mesmo artigo é possível perceber a necessidade da ação em conjunto de variáveis esferas da área da educação de órgãos públicos para a produção e publicação desses materiais didáticos, sejam livros ou outros tipos de material que possa somar ao ensino nas escolas quilombolas. Logo as universidades tem papel fundamental mais uma vez de estar prestando suporte para as escolas de sua região incentivando projetos e os alunos da graduação ou pós a produzir material voltado para o ensino étnico-racial, principalmente para alunos que já façam parte de núcleos ou pesquisem sobre essas temáticas.

Também é responsabilidade dos governos em fomentar que essa produção aconteça e principalmente a distribuição, além da organização de dados atualizados sobre a utilização e formação dos professores para a utilização do material, como já salientado neste capítulo não suficiente apenas inserir qualquer tema ou produto de forma descontextualizada e equivocada, é preciso dar suporte para a utilização.

Já para a produção dos livros para disciplina história é preciso levar em consideração o que foi dito no Art.14 que foi supracitado, as questões étnico-raciais e culturais de cada comunidade. Desta forma é preciso uma ação conjunta de várias partes, o professor precisa estar constantemente se atualizando e buscando autonomia pedagógica, ao mesmo tempo em que tenta observar as carências da comunidade para conseguir dar início a criação de algum material didático mais simples como um jogo. Então o papel da universidade através de projetos de extensão ou iniciação científica é oferecer apoio ao professor com novas bibliografias. De acordo com SANTOS (2014) a demanda de trabalho que o docente tem é grande dessa forma.

o professor carece de tempo e condições para se debruçar em questões teóricas, metodológicas e reflexivas, mesmo com a nova composição de jornada (citada acima), mas também cabe ao professor qualificar seu tempo extra classe, bem como buscar sua autonomia pedagógica. (SANTOS, 2014, p.8)

No contexto quilombola o professor não vive na comunidade, o número de docentes brancos e que são de fora da comunidade é bem maior que o de professores oriundo das mesmas. Para fim de exemplo Cajueiro I se faz necessário a aproximação com os responsáveis da disciplina de história para que se possa fazer um apanhado dos conteúdos que são importantes de acordo com a organização da escola, junto aos temas que são importantes

para as lideranças, no caso de Barão de Grajaú o diretor da escola é um dos líderes o que facilita a escolha das questões prioritárias.

A produção de um livro didático coloca seus autores diante de espaços de atuação que os cercam e oferecerem validação de seu trabalho, ficam emergidos em esferas específicas de atuação e influência, os livros didáticos são resultado de um trabalho que possui um espaço social definido, onde tanto os autores quanto os leitores estão inseridos onde os conhecimentos se alinham com cada forma de saber de quem escreve levando em conta o que assumiu como válidas dependendo do momento histórico. Desta forma, de acordo com Batista (2019):

A produção de livros didáticos coloca a escrita e a circulação da obra em uma série de processos sociais que materializam verdadeiros capitais de troca, determinando o que será reconhecido e o que será negado como conhecimento válido em uma sociedade em relação com seu tempo histórico. (BATISTA, 2019, p. 172)

Para o bem ou para o mal é praticamente impossível incluir tudo dentro de apenas um livro didático, por isso é necessário que exista essa troca de experiências, o autor, junto ao professor e lideranças. Se por muito tempo a história dos quilombos foi ofuscada, que a partir de produções como livros didáticos específicos para os mesmos seja possível reverter a situação causada pelos anos de perseguição e racismo no país.

CUSTÓDIO e FOSTER (2019) afirmam que o material didático quando é bem feito leva a refletir a questões dos quilombolas e seu cotidiano de forma coesa e coerente, sendo comprometido com a busca e construção de novos conhecimentos da daquela realidade. FERNANDES (2017) tem o pensamento parecido e complementa ao afirmar que o material didático tem sido feito para realidade específicas, mas acaba apresentando reflexos da realidade nacional e não propriamente locais. Na tentativa de encontrar grande nobreza para atividades, vivências e produções, os autores optam por selecionar os feitos que tem maior projeção nacional com o pensamento de que as outras estão empobrecidas por não possuírem grandes feitos e histórias conhecidas no território nacional. É preciso fazer o movimento inverso, partir de um elemento específico da localidade e procurar relações que façam ligações com significados mais amplos. Fazer o aluno encontrar semelhanças de construções ou lugares da cidade em que vive e outras cidades, assim faze-lo sentir pertencente a um contexto mais amplo.

O uso de materiais com paisagens distintas das conhecidas e vividas pelos estudantes pode possibilitar, também, reflexões a respeito das características específicas do local onde convivem. Ou seja, pelas diferenças é possível indagar os elementos particulares de cada uma das realidades debatidas. (FERNANDES, 2017, p. 319)

É possível direcionar temas locais para os conteúdos da disciplina história em grande parte. Partir das histórias de Alcântara que se liga com a do Maranhão e busca a projeção da história nacional. Semelhanças culturais entre municípios ou estados e as particularidades. E envolver questões fundamentais como as relações etno-raciais no Brasil, identidade e território.

Na criação do livro didático é possível lançar mão de inúmeros recursos para somar ao aprendizado do aluno. Por ser uma demanda cada vez mais presente nos cursos de licenciatura a utilização de documentos é essencial para que os discentes possam ter contato quase que direto com o pensamento de épocas diferentes, então jornais e/ou documentos oficiais unidos a mediação do professor podem somar muito para instrumentalizar o conhecimento para o aluno poder usar no seu cotidiano e entender como os eventos históricos acontecem e ficam marcados.

[...] no trabalho a partir de documentos com os alunos é possível questionar: a época de produção e uso, a autoria, o contexto em que foram produzidos e utilizados, a sua finalidade, sua relação com as vivências sociais, econômicas. Políticas e culturais, as histórias que podem contar sobre outros tempos etc. (FERNANDES, 2017, p. 326)

Outro elemento que já foi citado anteriormente é o uso de imagens para problematizar outros contextos sejam temporal ou geograficamente distantes, possibilitando ao aluno detectar semelhanças e diferença de uma região para outra, como construções do sul e as do nordeste, a situação de quilombos de outras regiões e assim por diante. Além da possibilidade de incluir relatos de moradores mais velhos e suas memórias para estudar a história da cidade.

As tecnologias atuais permitem também uma infinidade de possibilidades para melhorar a qualidade do livro didático, a internet pode permitir que alunos acessem obras que não estão disponíveis “o uso de recursos tecnológicos, como televisão, vídeo, computador e internet, através dos quais se pode ter acesso a materiais didáticos elaborados para uso nestes suportes.” (HOFSTAETTER, 2015, p. 611). Durante a pandemia do Covid-19 o acesso a internet nas escolas se mostrou precário, as escolas quilombolas já sofrem de dificuldade de acesso a mesma, por esse motivo o material físico disponível para os alunos é essencial. Para complementar o entendimento dos conteúdos aulas gravadas sobre os temas do livro didático e disponibilizadas em DVDs podem auxiliar o professor.

Algo que também deve fazer parte do material está atividades mais voltadas para o lúdico, por ser fulcral o contato com meio o livro deve trazer jogos e brincadeiras que se relacionam com a cultura da comunidade, pode ser pensando que essas atividades sejam

voltadas apenas para alunos do infantil, mas para os alunos mais velhos também tem de estar presente, algo que possa contemplar as festividades e demonstrar a importância das mesmas.

Parece que as atividades mais ligadas a um fazer lúdico - que envolvem o brincar, o jogar – ficam reservadas, na maior parte, para as crianças pequenas, como se crianças maiores, jovens, adultos e até mesmo idosos não gostassem ou não vissem mais sentido neste tipo de atividade. (HOFSTAETTER, 2015, p. 612)

No fim das contas a principal função de um livro didático desse tipo é trabalhar a valorização da identidade do aluno e de um povo, podendo dizer até em melhorar autoestima de ambos. Por esse motivo o professor não deve tomar e utiliza-lo de qualquer forma, deve levar em conta esse objetivo e quando sentir que os recortes estão diferentes do que pretende trabalhar, cabe a ele escolher o que é melhor para seus alunos, de acordo com o que o contexto pede.

O maior exemplo de material didático desse tipo é o livro *Uma história do povo Kalunga*, livro lançado em 2001 com a liderança de Rachel de Oliveira. O livro foi produzido com a intenção de divulgar a história e identidade do povo Kalunga, este que é uma comunidade de descendentes de negros escravizados que fugiram e passaram a viver organizados em quilombo, na região da Chapada dos Veadeiros, ao norte do estado de Goiás (OLIVEIRA, 2001).

O livro é dividido em cinco partes: I. Os africanos e seus descendentes na história do Brasil; II. História Kalunga; III. As festas; IV. Kalunga hoje; V. A educação e o futuro. Diferencia-se de outros materiais didáticos por tratar especificamente da realidade e história de um povo e mostrar algumas características dessa comunidade. Sobre as intenções do livro LINGNAU (2010) traz um relato da autora:

Ela também diz: “Nós queríamos que, conhecendo melhor essa história, as crianças Kalunga aprendessem a valorizar sua identidade, aumentando assim sua autoestima. Queríamos também que as crianças que não são Kalunga aprendessem a respeitá-las e a admirar a contribuição que o patrimônio cultural do povo Kalunga trouxe para todo o povo brasileiro.” (Lingnau, 2010, p.4)

O livro busca elevar a autoestima das crianças do povo Kalunga, mas também deseja que quem não é da comunidade leia e possa conhecer e respeitar aquele povo. Dando direito de ser diferente assim crianças que são negras ou não tenham consideração da importância que esse povos tem na história do país. A leitura pode adquirir significados diferentes para cada um, mas o livro sempre traz textos e imagens motivadoras para os jovens do povo Kalunga.

Por esse motivo o material didático assume função essencial para as comunidades com intuito de educar e valorizar os quilombolas. Trabalhos como feitos em relação ao povo

Kalunga podem ser realizados em outras comunidades em todo o país, comunidades como a de Cajueiro I, que tem grande influência no município de Alcântara pode ser palco de um trabalho como este, principalmente pode ser ponto de encontro de outras comunidades por causa da escola que possui e que atende a circunvizinhas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Escolar Quilombola é reflexo de vários processos e lutas lideradas pela população negra, descendentes do escravizados que buscaram desde a abolição da escravidão direito a cidadania que os foi negado durante anos. A população quilombola ficou silenciada pelos grupos dominantes, sendo somente lembrados quando o fim da ditadura militar quando a nova constituição foi instaurada no país, mas o que se viu foi grande dificuldade para definir o que é quilombo. Os pesquisadores buscaram ter mais contato com essas populações.

O resultado dessa articulação entre o movimento negro e a comunidade científica gerou políticas que visaram amenizar os conflitos étnicos no país e satisfazer demandas que não foram resolvidas apenas com a abolição. O racismo ainda como resultado da escravidão é causador de inúmeras mazelas que atingem a população negra. Os quilombolas também são vítimas do racismo, e vários direitos básicos foram negados a essa população entre eles a educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola foram criadas para dar solução as questões educacionais da população, oferecendo atendimento específico para as escolas quilombolas, oferecendo material didático e propostas pedagógicas com objetivo de melhorar o ensino para os alunos das comunidades. Além disso, as diretrizes buscam oferecer condições de permanência dos alunos na escola, através de alimento e estrutura adequada.

A Educação Escolar Quilombola necessita de atendimento específico, por isso é necessário que sejam feitas estratégias pedagógicas para conseguir atingir esse objetivo. As diretrizes atentam que a pedagogia usada para essa modalidade deve ser específica, e com a intenção de ser decolonial, ou seja, superar as mazelas que foram deixadas pelos anos de escravidão. No trabalho vimos sobre a pedagogia quilombola que é justamente a resposta mais acertada para tratar das questões quilombolas, algo que é direcionado para eles e feitos por eles, no sentido de que a participação das lideranças e pais, para pensar o currículo de seus filhos é essencial e deve ser levada em consideração sempre.

As diretrizes demonstram que a participação das lideranças é essencial pelo fato de que por muito tempo vem lutando para conseguir a educação digna para seus filhos, então a opinião de quem vive a realidade de perto diariamente é soberana para conseguir atribuir relevância aos conteúdos trabalhados em sala. A pedagogia quilombola já referida é justamente a inclusão de questões do cotidiano aos conteúdos da sala de aula. Essa pedagogia específica, como já sugere não pode ser trabalhada de qualquer maneira e nem em qualquer

lugar, é para quilombos, porém estes não são todos iguais, então não é possível definir como certa ou errada alguma estratégia, exceto aquelas vão contra os preceitos estabelecidos.

Mas como demonstrado no trabalho existe considerável dificuldade em diversas esferas de cumprir com seu dever na empreitada conhecida como educação quilombola. Então algumas escolas estão sucateadas e outras não possuem prédio próprio tendo realizar aulas em lugares alugados ou na casa de professores o que torna excessivamente custoso para o aluno conseguir acompanhar o conteúdo. Também vimos que o acesso à internet é uma problemática muito recorrente visto que grande parte das escolas não possui o que torna difícil o acesso dos alunos e dos professores a novos conteúdos e realização de pesquisas.

Professor se encontrar por vezes deslocado, e não conseguir atingir os objetivos propostos pelas diretrizes, uma das principais causas é justamente o despreparo, tanto na formação inicial quanto na continuada é possível perceber o desinteresse tanto do professor quando do estado em oferecer cursos de capacitação. Quando o professor recebe essas instruções ele é capaz de utilizar o conteúdo junto as demandas da comunidade e também melhorar sua aula, logo fazendo os alunos perceberem a importância da escola.

Essa escola que precisa ser um lugar que vai além da absorção de conteúdos tradicionais dos currículos da educação brasileira, está deve estar preparada não só estruturalmente, mas na sua função social, com intuito de ser lugar para valorizar a cultura, e com isso respeitar os calendários festivos da comunidade, recebendo festas, e outras tradições que forem escolhidas como relevantes pelos líderes.

A experiência de Cajueiro nos fez perceber que é preciso focar em determinadas ações para conseguir ajudar as comunidades. A disciplina por possuir grande carga de escrita pode ser pensada a partir da utilização de livros didáticos específicos para educação quilombola, mas para que isso aconteça da melhor forma o professor deve estar ciente das suas responsabilidades com a comunidade sendo capaz de fazer a utilização do conteúdo já proposto no currículo junto aos conhecimentos adquiridos através da vivência com os alunos.

Vivências essas que precisam levadas em consideração na criação do currículo e das aulas. O ensino de história encontra dificuldade pelo fato de seus objetos normalmente estarem longe de quem estuda, logo é preciso pensar o ensino de forma que seja relevante para o aluno e isso se faz trazendo a realidade para dentro da sala. Logo o ensino deve partir de dentro para fora. Abordar questões locais para conseguir chegar a temas nacionais e globais.

Para somar ao ensino é preciso pensar a produção de materiais didáticos que possam auxiliar o professor na tarefa de mediar o conhecimento tradicional da comunidade aos

conteúdos presentes na disciplina história. Por isso, se faz necessário que existam suportes para o docente lidar com questões atualizadas do contexto quilombola e étnico-racial. Nós enquanto educadores da disciplina de história precisamos estar sempre se atualizando, os alunos das graduações e pós precisam dar o suporte para que aja o melhor funcionamento do ensino nas escolas quilombolas.

Por isso que a partir da experiência breve em Cajueiro é possível perceber que existe um desamparo do professor, e que não possui material necessário para lidar com tais questões que possam o ajudar conhecer a comunidade em que está lecionando. O livro didático pode ser feito na intenção de reunir essas informações de forma que o professor possa utilizar em sala de aula e prender mais a atenção dos alunos, uso de imagens, jogos e documentos são essenciais para trazer dinâmicas novas à sala de aula.

Existe grande possibilidade em projetos futuros da criação de um material que cumpra com essa função para a comunidade acima citada, basta lembrarmos que é preciso levar em mente o meio em que estamos inseridos e para quem escrevemos. Os materiais didáticos são ferramentas tanto do professor quanto do aluno, logo precisa ser pensada para esses dois, mas também tem como objetivo a valorização, melhorar a autoestima de um povo que foi e ainda é perseguido.

A educação escolar busca mobilizar as comunidades através do conhecimento histórico e cultural da comunidade. A participação de cada é um importante, a contribuição que podemos fazer enquanto estudantes da licenciatura de história ou outras disciplinas é reconhecer que precisamos pensar no ensino e que as múltiplas culturas do Brasil podem ser nossos alunos um dia.

União e trabalho são algo presente nas comunidades e deve ser exemplo para todos. A produção de um livro didático de história das comunidades de Alcântara, assim como foi feita o livro sobre o povo Kalunga é possível, porém é preciso ainda mais trabalho. Pesquisas e projetos de extensão sobre educação quilombola se fazem cada vez mais necessário tendo em vista o quão problemática é a situação da educação deixada ao léu pelos governantes.

6. REFERÊNCIAS

ACKER, Maria Teresa Vianna Van; BERCITO, Sonia De Deus Rodrigues. ENSINO DE HISTÓRIA, MATERIAL DIDÁTICO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENTRE PRÁTICAS E SABERES. **XXVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: Lugares dos historiadores velhos e novos desafios**, Florianópolis - SC, p. 1 - 15, 31 jul. 2015. Link de acesso:

http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1427812924_ARQUIVO_ENSINODEHISTORIA.pdf

ALMEIDA, A. W. Os quilombos e as novas etnias. In: O'DWYER, E. (Org.). **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

ARAÚJO, M. M. L. **Educação escolar quilombola: uma reflexão sobre o processo de produção de materiais pedagógicos-literários na escola e comunidade Negros do Riacho**. 2018. Monografia (graduação em pedagogia). Universidade federal do Rio Grande do Norte. CAICÓ-RN. 2018. Link de acesso: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/37882/2/Educa%C3%A7%C3%A3oEscolarQuilombolaAra%C3%BAjo2018.pdf>

BATISTA, Ronaldo de Oliveira. ENSINO DE LÍNGUA, LIVROS DIDÁTICOS E HISTÓRIA: RELAÇÕES VISTAS PELA HISTORIOGRAFIA DA LINGUÍSTICA. **Linha D'Água**, São Paulo, ano 2019, v. 32, p. 155 - 174, jan/ abril 2019. Link de acesso: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/150191>

BASTOS, Manoel de Jesus. BASTOS, Michelly de Jesus. **Recursos didáticos no ensino de história: Nas escolas de Campo Alegre de Lourdes –BA**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 06, Vol. 11, pp. 05-20. Junho de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/didaticos-no-ensino>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/didaticos-no-ensino

BARBOSA, Adrian Katchen Picanço. **A educação escolar quilombola como estratégia de resistência na comunidade de São Pedro dos Bois – AP**. 2019. Monografia (graduação em história). Universidade Federal do Amapá. Macapá – AP.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. IN: **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, MEC, 1997.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola**. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. – 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

CAPRINI, Aldieris Braz Amorim; DEORCE, Mariluz Sartorio. Formação de professores e prática de ensino: diálogos a partir da perspectiva multicultural crítica. *In: EDUCAÇÃO para as relações étnico-raciais : experiências e reflexões*. Vitória - ES: Edifes, 2018. cap. 1, p. 06 - 18. ISBN 978-85-8263-359-5

CARNEIRO, Edson. **O quilombo dos Palmares**. São Paulo: Ed. Nacional, 1958 link de acesso: <https://bdor.sibi.ufrj.br/handle/doc/75>

CARRIL, LOURDE de F. B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. 2017. *Revista Brasileira de Educação*. v. 22. n.69. abr-jun. 2017.

CASTILHO, Suely Dulce de; CARVALHO, Francisca Ediliza Barbosa de Andrade. **Educação e quilombo: delineamento dos estudos brasileiros**. *Quaestio*, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 353-369, nov, 2015.

CUSTÓDIO, E. S.; FOSTER, E. L. S. **Educação escolar quilombola no Brasil: uma análise sobre os materiais didáticos produzidos pelos sistemas estaduais de ensino**. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil*, v. 35, n. 74, p. 193-211, mar./abr. 2019.

DOI: 10.1590/0104-4060.62715

CRUZ, A. C. Juvenal da; RODRIGUES, T. C. **Educação em comunidades remanescentes de quilombos: implicações políticas e curriculares**. *Revista contemporânea de Educação*, vol. 12, n.23, jan/abr, 2017.

FERNANDES, Antonio Terra de Calazans. Produção e uso de material didático. *In: ALVEAL, Carmen Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo Nonato Araújo da. Reflexões Sobre História Local e Produção de Material Didático*. Natal: EDUFRRN, 2017. cap. 9, p. 293 - 330. ISBN DOI: 10.1590/0104-4060.62715.

FERREIRA, Arcângelo da S.; PIRES, Adriana de S.; DE OLIVEIRA, Daniele G. B.; RIBEIRO, Edicleuza Costa. POR UMA “PEDAGOGIA DA DESCOLONIZAÇÃO”: a questão do ensino de história e cultura afro-brasileira, a partir das experiências do PIBID em uma escola do Baixo Rio Amazonas. *In: ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-*

BRASILEIRA: desafios e perspectivas na Amazônia. Manaus (AM): Editora UEA, 2019. cap. 9, p. 164-179. ISBN 978-65-80033-05-8.

FREITAS, Décio. **Palmares: a guerra dos escravos.** Rio de Janeiro: Graal, 1990.

GONZALEZ, J. (2002). Educação e Diversidade: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed. In M. Seno (Org.), **A inclusão do aluno com perda auditiva na rede municipal de ensino da cidade de Marília.** Psicopedagogia. 26 (81). Acedido em 16.03.2016. Disponível <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/232/a-inclusao-doaluno-com-perda-auditiva-na-rede-municipal-de-ensino-da-cidade-demarilia>

GIL, Antonio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa/** 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

HOFSTAETTER, Andrea. **Possibilidades e Experiências de Criação de Material Didático para o Ensino de Artes Visuais.** 24º Encontro da ANPAP. Compartilhamentos na Arte: Redes e Conexões. Santa Maria, RS. 22 a 26 de setembro de 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 28. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LINGNAU, Carina Merkle. O livro uma história do povo kalunga: material divulgador da representação social dos quilombolas kalunga. **LINGUASAGEM**, [S. l.], p. 1 - 14, 15 set. 2010.

LIMA, E. de Ursolina R. **Direito e terra, mas com direito à história:** a identidade quilombola como garantia de acesso a terra. 2006. Monografia (Graduação em História), Universidade Estadual do Maranhão. São Luís. 2006.

MAESTRI, Mário J. **O escravismo no Brasil.** 29. ed. São Paulo: Atual, 1994.

McLAREN. P. **Multiculturalismo crítico.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. Link de acesso: <https://pt.scribd.com/document/371301342/Multiculturalismo-Critico-Peter-Mclaren-COMPLETO>

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala:** quilombos, insurreições, guerrilhas. São Paulo: Ed.Conquista, 1972.

Moura, G. O direito a diferença. In K. Munanga (Org.), **Superando o Racismo na escola.** p.68- 84. Brasília: MEC/SECAD. 2005

MOURA, Glória. Proposta pedagógica. Educação Quilombola. *In: Educação Quilombola. Boletim nº10. Salto para o Futuro.* Brasília/SEED-MEC. Junho, 2007, p. 03-08.

MUNANGA, K. **Origem e histórico do quilombo na África.** São Paulo: USP, 1995. Link de acesso: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28364>

_____, K. **Ação afirmativa em benefício da população negra**. Revista Universidade e Sociedade, Brasília, v. 12, n. 29, p.46-52, mar.2003.

NASCIMENTO. Abdias do. **Quilombismo**: documentos da militância pan-americana. Petrópolis: Vozes, 1980.

NUNES, Georgina Helena Lima; HAERTER, Leandro; CUNHA, Deise Teresinha Radmann; SILVA, Sabrina de Souza. Produção de materiais didáticos a partir de coletivos quilombolas da Zona Sul do Rio Grande do Sul: cultura, terra e resistência. **Revista Thema**, [S. l.], v. 8, p. 1 - 9, 8 dez. 2021. Link de acesso: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/108>

OLIVEIRA, R. (Org.). Uma História do Povo Kalunga. Brasília: Ministério de Educação - MEC, 2001. PARÉ, Marilene Leal ; MEC, Luana Paré de ; VELLOSO, Alessandra D'Aqui . A educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade Kalunga de Engenho II (GO). Cadernos do CEDES (UNICAMP), v. 27, p. 27, 2007.

REIS, João J. & Gomes, Flávio S. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, Lorene. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03. In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (Orgs.). *Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Palas, 2013.

SANTOS, Mauricio Caetano dos. A IMPORTÂNCIA DA PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO NA PRÁTICA DOCENTE. **VII Congresso Brasileiro de Geógrafos**, Vitória/ES, p. 1 - 10, agosto 2014. ISBN: 978-85-98539-04-1

SILVA, Francisco de Assis Santos. **Educação Formal na Comunidade Quilombola Santo Antônio dos Pretos**: limites e possibilidades. Orientador: Professor Doutor Fernando José Cardoso. 2017. Dissertação (MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS) - Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, [S. l.], 2017. Link de acesso: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/10730/1/DM_FranciscoSilva_2017.pdf

SILVA, Juliana Ferreira da. **Educação Quilombola**: um olhar sobre as práticas educativas na Escola Municipal Professora Antônia do Socorro Silva Machado, João Pessoa, 2017, monografia (graduação em Pedagogia) Universidade Federal Da Paraíba, João Pessoa – PB.

SILVA, Tatiana Dias. **Educação Escolar Quilombola** No Censo Da Educação Básica. Brasília: Rio de Janeiro: IPEA, 2015. (Texto para discussão, n. 2081).

SOARES, Edimara Gonçalves. **Educação escolar Quilombola: reafirmação de uma política afirmativa.** Reunião científica da ANPED. Educação, Movimentos sociais e Políticas governamentais. UFPR, 24 a 27 de julho de 2016.

SOUSA, I. G. S. de; SANTOS, A. F. M. dos; BANDEIRA A. M.O Ensino de História e cultura afro-brasileira no Maranhão: Algumas considerações sobre a relação da educação quilombola e a formação inicial e continuada. Revista Humanidades e Inovação, v.7 n.7.7. 2020.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação Escolar Quilombola: As Pedagogias Quilombolas na construção curricular.** Orientador: Prof. Dr. Emanuel Luís Roque Soares Salvador. 2015. Dissertação (Mestra em Educação.) - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, Salvador - BA, 2015.

Sites Utilizados:

<http://conaq.org.br/noticias/dcneeq/>

<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1437/>

<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/345>

<http://conaq.org.br/nossa-historia/>

<https://congressoemfoco.uol.com.br/projeto-bula/reportagem/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/>