

Educação, saberes e vivências das crianças quilombolas de Boa Esperança no Município de Cametá, PA

Alessandra Pereira de Carvalho Veloso

Especialista em História Afro-brasileira e Indígena
Universidade do Estado do Pará
alessandra.carvalho28@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo se constitui como um relato de experiência de um trabalho desenvolvido pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Cametá, da qual fiz parte nos anos de 2013 e 2014. O artigo traz reflexões sobre o processo educacional das crianças quilombolas de Boa Esperança no Município de Cametá, PA. Buscou-se refletir se a proposta de ensino está voltado para as vivências e os saberes cotidianos das crianças. Procuramos analisar como os saberes, costumes, os modos de vida, se fazem presentes no processo educacional proposto pela Escola Municipal de Ensino Fundamental de Boa Esperança. Nossas apreciações partem da compreensão de que os saberes e as vivências trazidas pelos sujeitos, acabam por muitas vezes não sendo considerados, não sendo inseridas efetivamente no “currículo formal”. Para tanto, procuramos evidenciar como as práticas culturais dessa comunidade se fazem presente no cotidiano escolar das crianças.

Palavras-chave: Educação; Crianças Quilombolas; Saberes.

INTRODUÇÃO

O presente artigo se constitui como um relato de experiência de um trabalho desenvolvido pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Cametá, da qual fiz parte nos anos de 2013 e 2014. A formação proposta pela SEMED/Cametá tinha como tema “Desvendando os Caminhos da Educação Quilombola”, que ocorreu em concomitância com o Projeto Escola da Terra, onde existia uma turma específica para professores quilombolas, cujo o objetivo era propor uma reflexão sobre as práticas e o currículo da escola do campo e quilombola. A formação realizou-se com professores e coordenadores pedagógicos.

Este artigo se constitui como um recorte das análises realizadas durante a formação que teve duração de 8 meses, nesse tempo pude visitar algumas das comunidades quilombolas do Município, que formam um total de 7 comunidades, contudo meu interesse por essa comunidade se deu pelo fato dessa possuir uma Escola que oferece o “ensino formal”.

Este artigo abordará alguns elementos acerca da reflexão curricular no que se refere ao estudo de novas formas de organização referentes aos conteúdos que tratam da temática quilombola.

Este texto traz reflexões sobre as aprendizagens das crianças da comunidade quilombola de Boa Esperança, que frequentam o ensino formal, mediada pela relação dos saberes das crianças e os saberes trabalhados na Escola Municipal de Boa Esperança. Esta, localiza-se na Comunidade Quilombola de Boa Esperança situada a 45 quilômetros da Cidade de Cametá, no trecho denominado Marambirada TransCametá-Tucuruí. Dentre os aspectos abordados, destacamos a convivência desses estudantes em vários espaços da comunidade.

Em 1740, o rei de Portugal definiu quilombo (ou mucambo) com sendo “toda a habitação de negros fugidos que passam de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levados nem se achem pilões neles”, TREGANI, 2006, p.88.

Atualmente, por razões de direitos sociais, o termo quilombola, tem sido expandido a toda comunidade rural de afrodescendentes, mesmo quando não originadas por quilombos, antes ou após a abolição. O Decreto Nº 4.887, de 20 de Novembro de 2003. Em Artigo 2º traz a seguinte definição de comunidade quilombola: “Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

Procuramos, verificar se as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola apontam para uma relação de aprendizagem com os saberes que são transmitidos pelas pessoas mais velhas da comunidade. Os saberes do seu cotidiano, a tradição da comunidade, e a cultura desses homens, mulheres e crianças, devem se fazer presentes no contexto do “ensino formal” que é oferecido pela escola. Segundo GEERTZ, 1989, p.15:

O homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise (referindo-se aos
Revista África e Africanidades - Ano IX – n. 23, abr.2017 – ISSN 1983-2354
www.africaeafriicanidades.com.br

significados), portanto não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura de significados.

A Lei nº. 10.639/2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e as diretrizes para educação escolar quilombola, traz no seu conteúdo a determinação e inclusão no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e no que se refere-se ao território quilombola, faz-se necessário que a cultura dessa comunidade esteja imbricada no currículo das escolas quilombolas. (...) “Cultura aqui entendida como configuração intelectual, artística e moral de um povo mais amplamente de uma civilização, e pode ser compreendida no processo de seu desenvolvimento histórico ou num período delimitado de sua história” (LOUREIRO,1995, p.52).

O texto traz como objetivo geral analisar como os saberes que as crianças quilombolas possuem vem sendo trabalhados na proposta pedagógica da EMEF de Boa Esperança, a partir da implementação da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola. A formação proposta pela SEMED/Cametá tinha como tema “Desvendando os Caminhos da Educação Quilombola”, propôs uma reflexão sobre as práticas e o currículo da escola quilombola, direcionando caminhos para construção de uma proposta curricular, que esteja voltada para os saberes tradicionais e para história da comunidade.

Este texto é parte integrante dessa proposta de formação desenvolvida por meio de formação e visita nas comunidades. A minha aproximação com as crianças dessa comunidade se deu nas visitas feitas a comunidade, onde pude observar suas rotinas, seus modos de se relacionar, suas brincadeiras, suas vivências em diversos espaço como, casa, escola, casa de farinha, rio, e etc.

Essas visitas serviram para colher informações e para conhecermos os professores e os alunos das Escolas Quilombolas. Pude visitar a comunidade de Boa Esperança por quatro vezes, a qual me chamou muita atenção por ser uma das menores comunidades em termos de números de famílias, e por possuir um número grandes de crianças alguns em fase escolar, outros ainda menores.

O artigo destaca como eixo principal a análise das Diretrizes Curriculares Quilombolas e sua relação com os saberes e as vivências, das crianças de Boa Esperança, objetivamos discutir a educação quilombola a partir dos saberes e das vivências, das identidades e subjetividades das crianças observando seu cotidiano na comunidade, buscando apreender sentidos e significados quanto à dinâmica cultural e sua importância para a identidade da comunidade. (...) “Tanto a educação quanto a cultura em geral estão envolvidas em processos de transformação da identidade e subjetividade” (SILVA, 2011, p.139).

Partimos a hipótese de que a questão identitária é importante para a formação dos sujeitos e, a escola precisa valorizar a história e a tradição cultural quilombola como instrumento importante para a cidadania e identidade do povo desse lugar, assim como para o respeito à diversidade brasileira. “É através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham lugar na teoria curricular”, SILVA, 2011, p.101.

Contudo, percebemos que a cultura quilombola é, na maioria das vezes, silenciada no tempo presente e em sua história, principalmente para as crianças que já nascem

nessa 'sociedade globalizada', onde o que predomina é a cultura de massa. São essas reflexões que trazemos ilustrando a identidade cultural da comunidade por meio das manifestações culturais representadas pelas crianças através de seus saberes e vivências. Segundo BRANDÃO (2002, p. 22):

Nós somos aquilo que nos fizemos e fazemos ser. Somos o que criamos para efemeramente nos perpetuarmos e transformarmos a cada instante. Tudo aquilo que criamos a partir do que nos é dado, quando tomamos as coisas da natureza e as recriamos como os objetos e os utensílios da vida social, representa uma das múltiplas dimensões daquilo que, em uma outra, chamamos de cultura

A formação da SEMED se encerrou e deixou como legado para essas comunidades uma sugestão de conteúdos curriculares que englobam a especificidade histórica de cada comunidade. Contudo o meu interesse por essa comunidade permaneceu, a opção pelo olhar das crianças foi devida as poucas conversas que tive com elas e que me instigaram a querer conhecer um pouco mais de suas vivências, buscando entender que são esses pequenos sujeitos e qual a sua importância para constituição dessa comunidade.

INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO E O COTIDIANO QUILOMBOLA

O cotidiano dos moradores do Boa Esperança circula, pelo trabalho na roça, na casas de farinha, nos afazeres de casa, nos jogos de bola, nas programações festivas da igreja e da escola. Sem dúvida Escola desempenha um papel importante nessa comunidade é uma das Instituições mais fortes depois da igreja. Nesse sentido esta não pode isentar-se de trabalhar em seu currículo questões que contemple as especificidades dos sujeitos quilombolas.

A partir das observações feitas frente à realidade, ao analisarmos a forma como muitos de nós professores, e a escola como um todo ainda trabalham com a temática racial no contexto escolar, é possível constatar que a história do negro só é trabalhada em sala de aula quando os conteúdos referem-se ao período escravista no Brasil colonial, é somente nesse contexto que a figura do negro aparece. Sendo que a maioria dos materiais didáticos utilizados em nossas escolas que tratam da temática racial possuem conteúdos eurocêntricos, abordando uma visão discriminatória e tendenciosa que influenciam diretamente na formação da identidade do aluno.

Nesse contexto, a formação de professores(as) exerce um papel fundamental e é estruturante na socialização e construção do conhecimento e da cultura de cada povo. Formar professores(as) capazes de refletir e conduzir os processos de ensino-aprendizagem, valorizando as diversidades existentes na sociedade, não é uma obrigação apenas legal. É sim, um eixo estruturador da educação de uma sociedade. (SILVA, 2009, p.87).

Ao referirmos a educação quilombola isso também acontece pois a história desses povos muitas vezes é desconsiderada. A escola citada possui 3 salas de aulas, atendem crianças de 06 a 14 anos, atendendo do 1º ao 5º ano, contudo as classes são multiseriadas, sendo que um professor trabalha com diversas crianças ao mesmo tempo.

São 3 professores sendo que apenas um mora na comunidade os outros moram em outras localidades próximas, esse é um ponto positivo, pois o professor ao ser da comunidade possui um maior reconhecimento sobre a sua história. Contudo ao conversar rapidamente com esse professor percebi que ele trabalha nos moldes do ensino tradicional, o que é normal devido possui apenas o magistério, mas vi também que ao

participar das formações buscava apreender novas metodologias para utilizar em suas aulas. Contudo um ponto negativo, destacado pelos professores é a infraestrutura da escola, que é um tanto precária, as salas são pequenas, e há poucos materiais didáticos para disponíveis para serem utilizados.

Nossas escolas são desafiadas diariamente a (re) criar formas de relações sociais, utilizando-se que aspectos da vida cotidiana dos educandos, para trabalhar a pluralidade cultural, penso que as escolas quilombolas devem também, contribuir para discussão de temas que propiciem o desvelamento dos preconceitos.

Os conteúdos curriculares que chegam as escolas continuam mostrando representações dos negros, que não retratam a realidade vivida por esses sujeitos, ao considerarmos os saberes e vivências das crianças quilombolas, estaremos contribuindo para que sejam valorizadas a histórias de vidas dessas crianças e de suas famílias.

As crianças devem ser consideradas como sujeitos dotados de histórias e vivências e identidade, visto que apresentaram suas próprias interpretações em relação as situações vividas na comunidade, deste modo, a Escola deve proporcionar momentos onde essas experiências possam ser evidenciadas. Nesse sentido SILVA, 2009, p.76, coloca que:

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais

Ao trabalharmos a história e as identidades dos sujeitos quilombolas em sala de aula, nós professores devemos ter bastante cuidado para não repassarmos informações que levem nossos alunos a terem uma compreensão equivocada da história desses povos, pois isso acaba por nivelar o aluno a acreditar que o negro foi sempre esse sujeito submisso na historiografia brasileira.

Portanto, cabe ao professor também selecionar e adaptar esses conteúdos buscando assim verificar as especificidades dos alunos, ao nos referirmos aos conteúdos referentes a Educação Quilombola, penso que estes também necessitam estar presentes no “currículo oficial” da escola:

Considerar a pluralidade no âmbito da educação e da formação docente implica, portanto, pensar forma de valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares, implica, também, refletir sobre mecanismos discriminatórios ou silenciadores da pluralidade cultural, que tanto negam voz a diferentes identidades culturais, silenciando manifestações e conflitos culturais, como buscam homogeneizá-las em conformidade com a perspectiva monocultural. (CANEN; MOREIRA, 2001, P. 16).

O material pedagógico que auxilia o trabalho dos professores em sala de aula, muitas vezes, reproduz as ideologias das classes dominantes, expandindo uma visão estereotipada, omitindo quase sempre a diversidade cultural o verdadeiro processo histórico vivido pela população quilombola.

A maneira como esses conteúdos são trabalhados, omite a história dos quilombos faz com que não desperte nos alunos, o interesse pela história de seus antepassados, que também fazem parte formação da sociedade brasileira.

Acredito ser de suma importância que as escolas existentes em territórios quilombolas, promovam espaços que possam vir a debater questões relacionadas à identidade cultural, às relações gênero, raça, credos etc., temas que acabam por permear as relações sociais dentro e fora do espaço escolar. Penso, que ao ignorar essas questões as escolas não estarão atentas aos aspectos de ordem social, estimulando os alunos a aceitar como natural as desigualdades sociais e culturais.

Para além da diferença da psique individual e da identidade cultural de classe a perspectiva multi/intercultural propõe rever a própria noção de identidade unificada, e estável, questionando o essencialíssimo que sustenta essa noção e favorecendo, desse modo, a crítica às diversas formas que o preconceito pode assumir na sala de aula. (CANDAUI; LEITE, 2006, p. 08)

SABERES E VIVÊNCIAS DAS CRIANÇAS QUILOMBOLAS E O “CURRÍCULO ESCOLAR”

O currículo escolar também é permeado de conceitos, ideologias e conteúdos que formam opinião, podendo transmitir as ideias, intenções e desejos de um grupo, os conteúdos curriculares definidos pelas Secretarias de Educação é muitas vezes é o único material trabalhado pelo professor em sala de aula, sem dúvida esse contribui para a formação da identidade dos alunos, formação esta, que está em contínua construção. “No fundo das teorias do currículo está, pois, uma questão de identidade” ou de “subjetividade (...)” (SILVA, 2011, p. 15).

Os estereótipos nos conteúdos curriculares, acontecem de forma bastante acentuada e estão presentes nos livros didáticos, nas manifestações, na discriminação e no preconceito em relação aos afro-brasileiros e quilombolas, que ao longo de toda a história do Brasil sempre foram marginalizados. Uma das características que se evidenciam nos conteúdos são as formas como as histórias dos negros são repassada nas escolas, os quais quase sempre são mostrados como escravos

Ao analisarmos a história oficial do Brasil, geralmente a escrita acontece sob a perspectiva europeia, raramente aparecem contribuições significativas dos negros com relação à formação da nação brasileira, o que geralmente se faz, é tratá-lo como alguém que ainda vive no passado, como alguém que ainda vive como escravo e tem uma vida sofrida, este jamais é descrito como alguém que usufrui dos aspectos da vida moderna.

Percebe-se que ainda hoje nas escolas quilombolas a histórias daqueles que lutaram contra um sistema de opressão, são frequentemente é ignorados nos programas curriculares e tem sido sistematicamente mal trabalhada, assim como a cultura, os saberes e as vivências, não fazem parte do currículo escolar, assim os materiais didáticos, são deficientes no tratamento da diversidade étnica e cultural existente no país.

Sabemos que a Resolução nº 8, de 20 de Novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, trazem orientações de como trabalhar com a cultura quilombola, esta se constitui também como uma garantia de efetivação de direitos.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, “instituiu a discriminação racial como prática de crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Portanto a nossa constituição demonstrou um relativo avanço por parte do poder legislativo no combate do preconceito racial. No que se refere especificamente à

Educação, o artigo 27, inciso I, a Constituição destaca que os conteúdos curriculares da Educação Básica deverão observar “a difusão de valores fundamentais no interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos de respeito ao bem comum e a ordem democrática.

A LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), regulamenta a atuação da União para gerir a educação brasileira, estabelece regime de colaboração com estados, distrito federal e municípios, normatizando diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos. A LDB, apesar de várias lacunas, contribui para colocar na pauta de discussões questões relativas à diversidade cultural e a pluralidade étnica. Pautada nesta legislação surgiram os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) que, embora não sejam normativos são assumidos por muitos gestores e professores como um instrumento legal.

A criação da Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 alterou a LDB “para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura afro-brasileira”. Com a finalidade de viabilizar a implementação desta lei, foram elaboradas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. (MAUÊS, 1996 apud CORRÊA, 2006, p.40) coloca: O desenvolvimento da identidade do brasileiro está absolutamente condicionado à participação dos africanos na vida brasileira e sua sabedoria está presente em manifestações culturais, nos gestos e nas relações (...)

Essas políticas objetivam preparar a sociedade, a escola, os professores para respeitar a diversidade cultural, já que durante muito tempo o que se viu foram alunos sendo excluídos e desqualificados nas escolas por causa de suas características físicas, cor da pele, gênero, religiosidade e etc.. Desse modo, considerar os saberes das crianças quilombolas é percebê-los e escolhê-los na sua essência.

O Currículo, como forma de organização do conhecimento escolar é importante na reflexão sobre o papel social da Escola, o que nos interessa é refletir sobre as relações entre currículo oficial e os saberes e vivências que as crianças trazem para a escola. Dessa forma, o currículo não é um elemento neutro e desinteressado na transmissão de conteúdos, ele está sempre imbricado em relações políticas de poder e de controle social, transmite visões de mundo particulares, reproduz valores que contribuem para formação de identidades individuais e sociais dos sujeitos. As escolhas dos conteúdos curriculares passam também pelas questões dos valores morais e das relações de poder.

A partir dessas composições teóricas, é possível fazermos uma leitura dos currículos como textos que não apenas representam algo, mas instituem, fazem algo; currículos entendidos como uma linguagem, uma prática social discursiva e não-discursiva que se corporifica em instituições, saberes, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores, modos de ser dos sujeitos. Discursos que não produzem verdade, mas produzem efeitos de verdade.(MAUÊS, In CORRÊA, 2006, p.142)

Penso, que o currículo vivenciado pelos alunos da Escola Quilombola de Boa Esperança, precisa ir além dos conteúdos escolhidos pelos professores para serem ministrados, é preciso que se perceba aquilo que se denominou chamar de “currículo oculto”, que segundo muitos estudiosos definiram como o conjunto de experiências não explicitadas no currículo oficial que nos permite ampliar a reflexão sobre o tipo de

mensagens cotidianas vividas pelos alunos. É isso que queremos perceber quais são os saberes expressos no cotidiano, nas vivências, na relações com adultos, com as outras crianças, nas brincadeiras, nas horas de ajuda ao trabalho dos pais, nas festas religiosas etc.

Nesta perspectiva, compreendo as crianças como sujeitos de suas histórias. Suas vivências e vozes sobre seu modo de ver o mundo, são elementos fundamentais para compreendermos quem são em sua essência. Ao ser trabalhado no currículo esses aspectos, estaremos contribuindo para que os alunos reflitam, enquanto sujeitos que são, é preciso que o façamos compreender que vivemos em uma sociedade pluriétnica.

Assim faz-se necessário realizar estudo da memória social dessa comunidade, para que assim possamos levar os alunos a compreenderem que os quilombolas fazem parte de nosso passado, mas também do nosso presente, que estes são sujeitos sim, sujeitos de direitos, mas que também enfrentam problemas que são vivenciados não somente por eles, mas também por outras parcelas da sociedade brasileira. LE GOFF, 1992, p. 426, afirma que:

O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história. No estudo histórico da memória histórica é necessário dar uma importância especial às diferenças entre sociedades de memória essencialmente oral e sociedades de memória essencialmente escrita como também às fases de transição da oralidade à escrita.

O currículo desempenha papel importante na formação do educando, pois transmite conhecimentos, conteúdos e, principalmente, valores básicos necessários para a formação de indivíduos. Esses conteúdos, contudo devem ser utilizados em uma prática educativa que seja contextualizada com a vida concreta do aluno.

Uma das finalidades que toda intervenção curricular pretende desenvolver e fomentar é a de preparar os alunos para serem cidadãos ativos e críticos, membros solidários e democráticos de e para uma sociedade similar. [...] o desenvolvimento de tal responsabilidade implica em que os alunos pratiquem e se exercitem adequadamente para viver e participar de sua comunidade. (SANTOMÉ, 1998, P. 129-130)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da relação entre os conteúdos curriculares e os saberes cotidianos dos alunos, nos trazem muitas questões que nela estão imbricadas, questão de identidade, de subjetividade de relações de poder, questões que muitas vezes são deixadas de lado devido à grande quantidade de conteúdos que se exigem que sejam trabalhados pelos professores.

É preciso olhar mais de perto as questões dos quilombolas, a escola precisa propor situações de aprendizagem que considerem a presença fundamental destes em nossa sociedade, e nos currículos da Escola, proporcionando inclusão, aprendizagens significativas, e discussões sobre os aspectos da identidade.

Isso implica investimentos a longo prazo, tendo em vista que a intolerância e o preconceito ainda têm sido uns dos fatores que geram conflitos no contexto escolar, cabe

à escola desenvolver ações que venham combater essas atitudes dentro do espaço escolar.

É certo afirmar que as Legislações estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombolas, como já foi dito anteriormente, estas não foram simplesmente criadas e idealizadas por conta de alguns “benfeitores”, para se redimir de todas as atrocidades cometidas no passado. Estas foram frutos de muitas lutas, de grupos organizados que durante muito tempo vinham lutando pelos reconhecimentos dos seus direitos enquanto cidadãos brasileiros, direito à cidadania, a uma boa educação, a terras, a saúde etc., direitos estes que durante muito tempo foram violados.

Podemos dizer que as legislações já representa uma grande conquista, contudo muito ainda se tem a fazer, pra que esses direitos se efetivem faz necessário também que os governos Federais, Estaduais e Municipais incentivem e fomentem políticas afirmativas para os quilombolas, invistam na formação dos professores, incentivem experiências pedagógicas que possam ser desenvolvidas nas próprias comunidades, articulem entre os sistemas de ensino a elaboração de materiais didáticos que abordam a questão quilombolas.

O fato de existirem leis que visem garantir os direitos dos povos quilombolas não significa que os mesmos terão esses direitos respeitados. Somente através de uma educação comprometida com a mudança social e que se pretenda difundir valores positivos dos diferentes povos e culturas na formação brasileira, que proporcione a desconstrução do mito de superioridade e inferioridade entre grupos humanos, é que haverá a possibilidade de garantia de direitos.

O currículo pressupõe inserção de temas atuais e desafiadores para a prática pedagógica, principalmente no âmbito das questões quilombolas. Os cursos de formação devem ser pensados visando o enfrentamento dos preconceitos que a diversidade cultural nos traz. Esses desafios perpassam pela necessidade de construirmos uma escola cada vez mais democrática, a partir da educação quilombola, a escola é chamada a enfrentar os desafios da diferenças culturais, é preciso acolher, colocar em debate as diferentes manifestações culturais, diferentes saberes, dos educandos.

Portanto existe sim uma necessidade emergente de realizar um proposta curricular aberto e flexível, que permita mudanças e transformações no sentido de promover a educação quilombola.

Considerar as os saberes cotidianos dos alunos, significa reformular cotidianamente as relações sociais dentro e fora do espaço escolar, o que não é tarefa fácil. Romper com determinadas posturas requer intervir em elementos significativos, simbologias oriundas de processos de socialização há muito tempos tidas como verdades. Reeducação para superar as desigualdades é um desafio propostos por todos aqueles que sempre lutaram pelo direito à diferença e à diversidade.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Como Cultura**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

BRASIL. Constituição Federal da República do Brasil de 1988. Brasília, 1988.

_____. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes da educação nacional.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura afro-brasileira. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder executivo, Brasília, DF, 2003.

_____. Ministério da Educação. RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

CANDAU, Vera Maria; LEITE, Mirian Soares. Diálogos entre diferença e educação. In: _____. (Org.). **Educação intelectual e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

CANEN, Ana; MOREIRA A. F. B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na Formação Docente. In: _____. (orgs.) **Ênfases e omissões no Currículo**. Campinas, SP: Papyrus, 2001. (Coleção magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**. São Paulo: EDUSP, 1997.

FARES, Josebel. Por uma cartografia da cidade. hologramas teóricos. In: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; TEIXEIRA, Elizabeth. **Caminhos metodológicos para a pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2011.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma educação do campo na Amazônia: currículo e Diversidade Cultural em debate. In: CORRÊA, Paulo Sérgio Almeida (org.). **A educação, o currículo e a formação de professores**. Belém: EDUFPA, 2006.

KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves. STROHER, Marga Janete. **Educar para a convivência na diversidade: desafio a formação de professores**. São Paulo: Paulinas, 2009.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão. 2. ed. Campinas, SP: UNICAMP. 1992.

LOUREIRO, João de J. P. (1995). **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário**. Belém: Cejup.

OLIVEIRA, Ivanilde A. (org.) **Cartografias as Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônidas**. Belém: CCSE- UEPA, 2004.

SANTOMÉ, J. T. globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: artes médicas sul Ltda., 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença IN: SILVA, T. T. S (Org); HALL, S; WOODWARD, K. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TRECCANI, Girolamo Domenico. **Terras de Quilombo**: caminhos e entraves de titulação. Programa Raíces, 2006.