



UnB-DPP-FE

UnB-UAB

MEC-FNDE-SECAD

Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos
Secretaria Geral - FE 5 sala 71/09 Tel: 3307-2013 E-mail: ctareja@fe.un.br

TEXTOS PARA ESTUDO DO TEMA

Renísia Cristina Garcia Filice.

PREÂMBULO

É de praxe no Distrito Federal ouvir de muitas pessoas, não só educadores/as, que a temática da educação quilombola não é tão importante no currículo escolar, pois essa não é uma realidade condizente com a nossa localidade, pois não temos remanescentes de quilombos reconhecidos ou a reconhecer, então, não há porque inserir no currículo escolar estudos sobre as comunidades remanescentes de quilombos, suas experiências e resistências históricas. Contrapondo-nos a essa afirmação, neste eixo, educação quilombola, pretendemos compartilhar com você elementos teóricos e metodológicos, que nos auxiliem a desconstruir essa visão restrita do que possa ser a contribuição da educação quilombola no contexto da EJA.

Por se tratar de um curso para profissionais que já lidam com a Educação de Jovens e Adultos, as informações que aqui serão compartilhadas foram cuidadosamente selecionadas para extrapolar algumas visões comumente aceitas. A questão fundiária é a mais polêmica das reivindicações quilombolas, todavia há outras, menos visíveis, mas também importantes que dizem respeito aos inúmeros quilombolas que saíram de suas terras e se espalharam pelo Brasil, em busca de melhores alternativas de vida. Sobre essas iniciaremos a reflexão, até porque esta é uma das orientações contidas no Art. 26-Ada LDBEN, alterado pela lei 10.639/2003 e 11.645/2008.

A partir dessas reflexões, que considera a luta quilombola nos remanescentes de quilombo e fora deles, pretende-se contribuir para a adequação de práticas, pensamentos e conteúdos pedagógicos que considerem os valores, a cultura, o pertencimento étnico-racial e as raízes culturais dos alunos de EJA.

Para tanto os objetivos estabelecidos são:

1. Ampliar os fundamentos teóricos e práticos sobre a transversalidade das experiências quilombolas no contexto da diversidade em EJA;
2. Informar sobre a dinâmica de conceitos e práticas referentes às comunidades quilombolas;
3. Estimular discussões fundamentadas acerca das contribuições das experiências coletivas quilombolas para a consolidação de uma educação contextualizada e a constituição de uma Comunidade de

Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, para pensar a diversidade e revigorar práticas pedagógicas voltadas para o público de jovens e adultos.

INTRODUÇÃO AO TEMA

Desvelando práticas e cultura: uma nova forma de aprender/ensinar com os jovens e adultos

Um dos grandes desafios da América Latina e do Caribe para a Educação de Jovens e Adultos é passar da concepção de uma alfabetização inicial a uma visão de oferta educativa ampla que inclua o ensino ao mesmo tempo reconheça e valide as aprendizagens realizadas pelas pessoas, não somente na idade adulta, mas ao longo da vida¹.

A partir dessa concepção o sujeito-aprendiz passa a ser considerado como portador de saberes singulares e fundamentais, criador de cultura e protagonista de sua história². O processo ensino-aprendizagem distancia-se das propostas da Educação para Jovens e Adultos (EJA) norteadas pelo conteúdo da escola regular, pois desconsidera a diversidade de experiências que tais sujeitos carregam. Entretanto, a partir de seus relatos e histórias de vida torna-se possível construir uma teia de conhecimentos que lhes permita se situarem com mais autonomia no mundo local, regional e global no qual estão inseridos.

Numa relação dialógica, dentro dos princípios freirianos, a prática pedagógica objetiva instrumentar para a assunção de atitudes críticas. Que jovens e adultos passem a analisar seus valores e atitudes perante a vida; reinventem seu cotidiano; conscientizem-se de que suas ações locais tem conseqüências mais amplas; percebam espaços tanto para as singularidades quanto os intercâmbios entre experiências e culturas (Munanga e Gomes, 2004, p. 6).

Essa preocupação invoca uma revisão das práticas escolares para jovens e adultos e se conecta tanto a elementos centrais da História do Brasil, como sinaliza para a compreensão dos grandes desafios que envolvem o ato de educar para a diversidade, seja no âmbito da diversificação e descentralização seja da oferta educativa.

À oferta educativa exige-se contemplar diferentes espaços e formas de aprendizagens. O exercício de desvendar o funcionamento da escrita de forma a possibilitar a inserção dos jovens e adultos no mundo letrado a partir de suas demandas (Pires, 2006, p. 101). No que tange à descentralização imputa aos governos, entidades de classe, organizações governamentais e não-governamentais e a toda uma gama de

sujeitos individuais e coletivos o grande desafio de unir esforços para a consolidação de uma sociedade menos desigual e mais justa.

A educação para jovens e adultos, deve partir do (re)conhecimento das potencialidades e idiosincrasias dessa sociedade, sem se fechar para o diálogo com as culturas e a diversidade de sujeitos que a constitui. Para tanto, reconhecer as ressignificações e apropriações, o movimento da cultura, que permite a formação desta nação complexa chamada Brasil, com diferentes povos, cultura e tradições se torna premente.

Entretanto, há de se considerar, tradição não como passado estático, imutável, mas aquilo que fica, reformulado, modificado, que dá sentido e referenda o sentimento de pertencer a uma dada comunidade. Insere-se, pois, no contexto do cotidiano, dos costumes e formata as visões de mundo e convicções interiores que norteiam as ações dos sujeitos coletivos e individuais, o “concreto-pensado” (MARTINS, 2003).

A explicação que mais se adéqua à idéia que pretendemos desenvolver tanto nesse item do Módulo III, quanto no Módulo IV em que trataremos do estudo das relações étnico-raciais, será melhor compreendida a partir desta reflexão de Thompson (1998) sobre o século XVIII, mas que bem se adapta aos nossos tempos:

[...]Longe de exibir a permanência sugerida pela palavra ‘tradição’, o costume era um campo para a mudança e a disputa, uma arena na qual interesses opostos apresentavam reivindicações conflitantes. Essa é uma razão pela qual precisamos ter cuidado quanto a generalizações como “cultura popular”. Esta pode sugerir, numa inflexão antropológica influente n âmbito dos historiadores sociais, uma perspectiva ultraconsensual dessa cultura, entendida como ‘sistemas de atitudes, valores, significados compartilhados, e as formas simbólicas (desempenhos e artefatos) em que se acham incorporados’. Mas uma cultura é também um conjunto de diferentes recursos [...] uma arena de elementos conflitivos [...]. (p.16-17)

É na esteira dessa perspectiva de cultura e tradição como movimento e não numa invocação confortável de um consenso, mas que contempla as contradições sociais e culturais, fraturas e oposições existentes dentro do conjunto, que as experiências sociais e culturais afro-brasileiras devem ser compreendidas no âmbito da educação.

A experiência cultural, política e social das populações negras, tradicionais ou não, deve ser vista como parte da dinâmica cultura brasileira, que pode partir do continente africano ou dos escravizados no Brasil, não importa, desde que se analise e valorize o contexto e os sujeitos ao qual a aprendizagem se destina.

No caso dos estudantes da EJA, não se deve desconsiderar o perfil étnico-racial dos sujeitos fora da idade-série esperada, perceptíveis em todos os dados estatísticos divulgados (Ipea, IBGE, Inep/MEC) e na sala de aula em que vocês atuam. Conseqüentemente, refletir sobre os sinais culturais de resistência, história e cultura que esses sujeitos trazem dentro de si torna-se uma oportunidade ímpar de participação e entrosamento entre professores/as e alunos/as. A formação e informação somados à sensibilidade são algumas das artimanhas que todo educador deve ter para auxiliar no avanço da conscientização política e da autonomia intelectual, elementos fundamentais para a prática cidadã.

Assim, constatar a forma como o pertencimento étnico-racial se enraíza no contexto de um curso para educadores do EJA torna-se a espinha dorsal do recorte étnico-racial que perpassa tanto esse módulo, quanto o módulo IV. Todavia, há outro eixo que se conecta a esse, considerar que o conceito de população tradicional emerge justamente na seara das questões ambientais. Trata-se de um conceito novo que só a partir da década 1970 passou a compor a agenda governamental e adquiriu maior visibilidade na academia, mas que já se tornou uma realidade em salas de aulas.

A contribuição do estudo dos modos de vida das populações tradicionais, seus costumes e tradições passadas oralmente de geração a geração, com suas ressignificações e adaptações, remetem a uma perspectiva de 'tradicional' como algo dinâmico. Para valorizar a experiência quilombola, indígena, ribeirinha e outras, reconhecendo-as como comunidades tradicionais, torna-se necessário basear-se nas especificidades socioculturais que caracterizam essas populações como tradicionais. São essas especificidades culturais³, que permitem que um determinado grupo de população tradicional se reconheça e seja reconhecido como diferente dos demais segmentos da população brasileira⁴.

Essas duas populações, comunidades remanescentes de quilombos e indígenas, possuem destaque na Constituição Federal de 1988, sendo assegurados os direitos dos povos indígenas (Artigos 231 e 232) e remanescentes das comunidades dos quilombos (ADCT 68). Ambas ainda têm garantido o direito à manutenção de suas formas de expressão culturais específicas (Artigo 215). Todavia, há de se reconhecer que os direitos dessas comunidades tem sido alvo de constantes conflitos fundiários, que merecem ser compreendidos no contexto político e cultural em que foram gestadas.

Para desenvolver com vocês as idéias apresentadas acima, este item focaliza nos aspectos culturais, políticos e sociais das comunidades remanescentes de quilombo e tenta refletir junto com vocês, educadores, a contribuição dessas informações para a Educação de Jovens e Adultos.

Pensando nisso, propõe-se que esse item – Educação Quilombolas possa ser construído coletivamente a partir de três ações/objetivos:

- 1) Possibilitar a compreensão da historicidade do conceito “comunidade remanescente de quilombos;
- 2) Situar a especificidade da luta quilombola no contexto das políticas de ações afirmativas atuais;
- 3) Estabelecer um elo de ligação entre o pertencimento étnico-racial, a cultura e a EJA.

Referências Bibliográficas:

PIRES, R. de A. Educação de Jovens e Adultos. In: Orientações e Ações para a Educação das Relações etnicorraciais. Brasília:MEC/Secad, 2006

THOMPSON, E.P. Costumes em Comum. Estudo sobre cultura popular tradicional. São Paulo, Cia das Letras, 1998.

MARTINS, M. F. Marx, Gramsci e o conhecimento. Ruptura ou continuidade? Campinas, SP: Autores Associados; Americanas, SP: UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2008.

MUNANGA, K. e GOMES, N. L. Para Entender o Negro no Brasil de Hoje: história, realidades, problemas e caminhos. São Paulo: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Global,2006.

Sítios recomendados:

[Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004 | Fóruns EJA](#)

[Ministério da Cultura - MinC](#)

[OQ - Observatório Quilombola](#)

[Ipea](#)

[Informativo do Inep](#)

PRIMEIRA PARTE

Retrospectiva histórica da luta quilombola no Brasil

No cerne da dinâmica cultural apontada como eixo para a compreensão da diversidade no Brasil, tendo como foco o estudo das comunidades remanescentes de quilombos, optamos por recuperar a historicidade que dá vida e sentido em se falar de remanescentes de quilombos na atualidade. Não como algo estático, referente ao pós-abolição (1888) ou como recuperação de uma memória alheia ao movimento histórico, que, como veremos, se apresenta na legislação federal que busca implementar o disposto na Constituição Federal(1988). Postura essa, no espírito da lei, que tem destoado das reflexões impetradas pelos estudiosos da questão quilombola.

Para compreender o que seja comunidades remanescentes de quilombo a partir da contradição da jurisprudência legal e as pesquisas antropológica torna-se importante no contexto de nosso estudo, nos colocarmos de frente com aquilo que une todas as discussões deste módulo III, que trata da Educação do Campo, Educação Indígena e Educação quilombola, as formas diferenciadas de analisar a lida com a terra.

O aparato jurídico federal centrou as discussões sobre as terras ocupadas pelos remanescentes, e não sobre a relação dos remanescentes com as terras. (SUNDFELD, 2002, p.80). Essa é a questão política central que perpassa as disputas sobre o reconhecimento das terras para os quilombolas, ao mesmo tempo sinaliza para refletirmos sobre a importância da territorialidade na identificação dos grupos tradicionais, que se diferem não apenas por preservar as tradições de seus antepassados, mas principalmente pela maneira como cada grupo molda o espaço em que vive, e que se difere das formas tradicionais de apropriação dos recursos da natureza (p.78). No contexto da tradição quilombola, a categoria “terra de preto” tem uma funcionalidade própria voltada para o uso comum da terra, por laços de solidariedade e de reciprocidade, e também abriga diferentes sujeitos, diferentes posturas, inclusive em relação à denominação quilombola, o que não diminui o impacto da questão central – o uso coletivo da terra.

Referência Bibliográfica

SUNDFELD, C.A (org.) Comunidades Quilombolas: Direito à terra. Brasília: Fundação Cultural palmares/Minc/Ed. Abaré, 2002.

Sítios recomendados:

NUER - Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina. www.nuer.ufsc/nticias/26-_200306.html

<http://fomezero.gov.br/governo-inclui-familias-remanescentes-de-quilombos>

[Fundação Cultural Palmares](#)

<http://www.mda.gov.br/aegre/arquivos/0788109471.pdf>

http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasilquilombola_2004.pdf

SEGUNDA PARTE

Comunidades quilombolas: da expropriação ao Direito à Terra

Com base na História do Brasil há de se considerar que estabelecer um diálogo com o passado torna-se fundamental para refletir sobre as demandas e novas configurações da educação no presente, em especial a educação para jovens e adultos. E isso, dentre outras coisas, significa perceber que, se para alguns as expansões ultramarinas foram empreitadas rumo à civilização, à riqueza e à modernidade, para outros, “os descobertos”, o contato se deu como forma de subjugação, destruição física e cultural. E em se tratando de Brasil, nos referimos aos povos indígenas e aos negros escravizados, trazidos do continente africano.

Não obstante as constantes referências na historiografia brasileira à contribuição dos diferentes povos que aqui aportaram com destaque para os portugueses, negros e os indígenas, que já estavam neste solo, o percurso foi o da supervalorização da contribuição portuguesa, européia, em detrimento do reconhecimento das culturas africanas e indígenas. Essa violência simbólica se reflete nas dificuldades em estabelecer redes de sentido entre os diferentes cidadãos brasileiros, fazendo com que alguns sejam mais beneficiados que outros, até porque, se apresentam como detentores do saber escolarizado(Garcia, 2007).

Mesmo que a violência não possa ser entendida como supostamente inerente ao caráter português, mas sim como conseqüência da política mercantilista e o papel que o Brasil ocupou no regime colonial (Leonardi, 1997), é preciso saber e pensar sobre esse choque cultural, social e econômico. Isso pode vir a significar dentre outras coisas um novo posicionamento, crítico, fundamentado, acerca da imagem que tem sobre a nação brasileira como convergência de vários povos, culturas e, portanto, vários saberes. Nessa vertente recupera-se o protagonismo de sujeitos coletivos e anônimos.

Evidencia-se que a “Ilha Brasil”, o “Paraíso Terrestre” do passado permanece com seus contrastes e omissões, e convive também com um movimento de complexificação das relações face à articulação política de diferentes sujeitos que diante do quadro de desigualdade e exclusão forjaram novas práticas e abriram brechas nos aparatos governamentais exigindo políticas e estratégias de ação positiva⁵.

Educar para a diversidade exige retomar essas discussões e também rever posturas, gestos, sentimentos, dessacralizar mitos e enfrentar que muito da sociedade desigual de hoje, diz respeito não só à imposição de uma visão eurocêntrica sobre esse país chamado Brasil, mas às práticas cotidianas, irrefletidas, que corroboram para o quadro de exclusão.

Num país com números assustadores de desigualdade social, nota-se um contingente de 62,2 milhões de jovens e adultos com mais de 15 anos que não completaram o ensino fundamental, dos quais 29,3 milhões tem menos de quatro anos de estudo. Além disso, é preciso reconhecer o pertencimento étnico-racial da grande maioria desses jovens. Dentre os estudantes fora da idade-série esperada, a maioria é negra. Em 2005, na faixa de 20 aos 24 anos, 44% dos estudantes negros cursavam o ensino médio e 34,2% o ensino fundamental (Jaccoud e Theodoro, 2005, p.107).

Isso referenda a necessidade de recuperar no diálogo com as populações tradicionais, quilombolas e indígenas, não só o recorte racial para analisar com mais propriedade o perfil do público EJA, no sentido de reconhecer as especificidades que os envolvem como forma de apoiá-los a fortalecer conquistas e instrumentalizá-los para a garantia de direitos de cidadania.

Referências bibliográficas:

GARCIA, R.C. Identidade Fragmentada: um estudo sobre o negro na educação brasileira.1993-2005. Bsb/DF: INEP.

JACCOUD, Luciana & THEODORO, Mário. Raça e Educação: os limites das políticas universalistas. Brasília, MEC/SECAD, 2005 pp. 103-19.

LEONARDI, V. P. de B. Entre árvores e esquecimentos: história social nos 26 sertões do Brasil. Brasília: Paralelo 15 editores, 1996.

Educação quilombola e Educação de Jovens e Adultos: uma conexão necessária

No âmbito das políticas públicas atuais, o foco na implementação do artigo 26-A da LDBEN, alterado pela lei 10.639/2003, que trata da obrigatoriedade do estudo da História da África e da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações étnico-raciais, invoca um estudo das comunidades remanescentes de quilombos e das experiências negras constituintes da cultura brasileira. O terceiro e quarto módulo ao trazer a tona leituras possíveis e formas de abordagem das relações étnico-raciais no Brasil visa contribuir com materiais de reflexões pertinentes ao universo da educação de jovens e adultos.

Assim, recapitulando, este item – Educação Quilombola, na primeira parte buscou recuperar a história do movimento quilombola, desde a resistência à escravização até a iminência de políticas de reconhecimento ao direito à terra. De terra de “avaleitados” e revoltados, os quilombos hoje são vistos como foco de resistência e sobrevivência cultural compondo a agenda governamental, devido à ação efetiva do movimento negro no Brasil. Como vimos esse não foi e não é um percurso tranquilo, sendo ainda palco de inúmeros conflitos, em sua maioria fundiários.

A segunda parte traz a baila, numa perspectiva antropológica, a luta quilombola num contexto político e cultural em movimento, fazendo referência às ressignificações que essa população tradicional sofreu ao longo dos anos, sem, no entanto, perder a sua especificidade na construção de sua identidade étnica e reivindicação de seu direito à terra. Nessa parte também, inserimos uma leitura original a partir do vídeo de Jeremias Brasileiro, que nos permite extrapolar o ambiente rural, em que os territórios de quilombolas foram circunscritos tanto pelo aparato jurídico, quanto por muitos intelectuais; e possibilitamos a conexão com a potencialidade do estudo da educação quilombola no universo do EJA.

Vimos assim, que as formas de vida quilombola podem ser recuperadas em todos os espaços, rurais e urbanos, desde que esses tenham comunidades negras, e esses espaços podem e devem se tornar um rico material no âmbito da Educação de Jovens e Adultos.

Jeremias Brasileiro nos mostra que embora muitos quilombolas tenham saído de suas terras, ou por terem suas terras sufocadas pela disputa imobiliária, ou pelo progresso que foi mudando a paisagem urbana, sufocando e destruindo culturas, valores e modos de vida, os negros/as, pardos/as, brancos/as e indígenas que em algum momento compartilharam valores e a identidade-étnica quilombola, seja por meio da religiosidade, das festividades ou do trabalho, continuam mantendo fora de seus territórios remanescentes

de quilombos, sua vida, sua identidade étnica, cotidianamente, por meio de festejos, de rezas, senão coletivamente; dentro de si, como convicções de mundo, sentido da vida, cultura, na sua forma mais enraizada e capilarizada possível.

Assim, face esta trajetória que tentamos construir junto com vocês, nesta terceira e última parte, vamos continuar percorrendo a linha proposta por Jeremias Brasileiro. Com seus vídeos caseiros, simples, mas movido por sua experiência negra, de congadeiro do interior de Minas Gerais, o autor conseguiu sinalizar para a importância da educação quilombola não só no âmbito do Distrito Federal, mas de todo o Brasil, tenham ou não, quilombolas nesses territórios.

Parte superior do formulário

¹Documento Final da Conferência Regional da América Latina e do Caribe sobre Alfabetização e preparatória para a CONFITEA VI, México,2008, pp.1).

² Idem, ibdem.

³ Entendendo cultura como um conjunto de práticas diversificadas que estruturam as relações sociais.

⁴ Baseado no Termo de Referência para os “Estudos de Revisão do Inventário Hidrelétrico da Bacia Hidrográfica do Rio Araguaia (Engevix Engenharia S.A, 2008).

⁵ Documento Final da Conferência Regional..., 2008.