



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA
PARFOR – PEDAGOGIA 08**

NAZARÉ DE JESUS AZEVEDO DO ESPIRITO SANTO

**UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES ACERCA DA CULTURA AFRO
BRASILEIRA NA ESCOLA QUILOMBOLA ANTONIO FAUSTO DA TRINDADE**

Castanhal – PA
2018

NAZARÉ DE JESUS AZEVEDO DO ESPIRITO SANTO

**UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES ACERCA DA CULTURA AFRO
BRASILEIRA NA ESCOLA QUILOMBOLA ANTONIO FAUSTO DA TRINDADE**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Faculdade de pedagogia da Universidade Federal do Pará, como requisito final para a obtenção do Grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Dr. Assunção José Pureza Amaral.

Castanhal – PA
2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA
PARFOR – PEDAGOGIA 08**

NAZARÉ DE JESUS AZEVEDO DO ESPIRITO SANTO

Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso de Nazaré de Jesus Azevedo do Espírito Santo, intitulado: “Um olhar sobre as Práticas Docentes acerca da Cultura Afro Brasileira na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade”, orientado pelo Professor Dr. Assunção José Pureza Amaral, apresentado à banca examinadora designada pela Faculdade de Pedagogia da UFPA, em 22 de Dezembro de 2018.

Banca Examinadora:

Profº. Orientador: Dr. Assunção José Pureza Amaral

Profº. 1º Membro da Banca: Prof

Profº. 2º Membro da Banca: Prof

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado saúde, força e persistência para chegar até ao final do meu curso.

Agradeço ao senhor pela família que me deste, ao meu pai Pedro e a minha mãe Rosa por serem pessoas tão simples, mas de grande relevância para a minha vida, meus exemplos e inspiração, pois sempre batalharam com garra e perseverança para dar a mim e o meus irmãos o sustento. Foi com eles que aprendi os valores mais importantes e enunciais na vida de um ser humano como: generosidade, honestidade, dignidade e acima de tudo o respeito pelo espaço do próximo.

Obrigado senhor pelos meus nove irmãos (Adelson, Jeneci, Edileusa, Arnaldo, Carlos, Penha, Aparecida, Fátima e o Pedro José) que sempre estiveram presente me incentivando.

Obrigado pelos meus filhos Adriano e Adrienne, que apesar de pequenos ponderam entender a minha ausência nas férias durante esses 4 anos, que tinha como objetivo proporcionar-lhes futuramente uma vida melhor.

Ao meu esposo Nazareno que sempre se fez presente me apoiando e ajudado quando necessário.

Meu agradecimento vai também as minhas tias: Joana e Lecy que não hesitaram em dar suas parcelas de contribuição desde o início de minha carreira como estudante e como pessoa.

Agradeço a todos os professores da escola Antônio Fausto da Trindade: Maria Leila Azevedo, José Maria Azevedo, Kleber Ferreira Conde, Thayse Moreira, que me proporcionaram as informações necessárias para a construção do meu trabalho.

Não posso deixar de agradecer ao corpo docente e a toda a direção da instituição (UFPA) que não mediram esforço para oportunizar subsídios para que nossas formações viessem acontecer tornando mais ampla a capacidade de superação de muitos profissionais.

E ao meu orientador Assunção José pelo auxílio, correções e incentivo que a mim proporcionou nos momentos que a ele cabia.

Ao final de forma geral agradeço a todos os familiares e amigos que contribuíram direta ou indiretamente com esse apoio incondicional, suporte para que eu chegasse até o fim nessa jornada.

Obrigada Senhor Deus.

Aos meus pais, irmãos, filhos e esposo.

EPÍGRAFE

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas particularmente Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares.

(BRASIL, 2004, p. 21)

RESUMO

O tema deste trabalho é “Um olhar sobre as Práticas Docentes acerca da cultura Afro Brasileira na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade”, tendo como objetivo geral: analisar o ensino da Cultura Afro-Brasileira na E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade, em Inhangapí-Amazônia-Pa, o qual se acredita ter atingido uma vez que se conheceu e compreendeu na fala dos professores as interfaces e relações entre os saberes mobilizados e a cultura escolar repassada por eles. Neste sentido, a investigação confirmou que os saberes e práticas escolares se constituem num estreito diálogo com esta cultura, também em processo de transformações, quando um novo e significativo conteúdo passa a integrar os currículos. Para isso a metodologia envolveu a pesquisa bibliográfica e de campo, onde se aplicou um questionário com 14 questões abertas, a 04 professores da escola citada. Para fundamentar o trabalho usamos Abreu (2008), Bittencourt (2004), Cuche (2002), Fonseca (2003), Freire (1983^a), Gadotti (2001), Geertz (1978), Gomes (2003) e outros. Concluímos que foi possível analisar que o ensino da cultura afro-brasileira na escola a partir da colocação dos participantes da pesquisa, e que a escola trabalha a temática ainda que seja de forma esporádica. Vale citar que essa prática é muito importante para a formação dos alunos que vivem na comunidade, sejam eles remanescentes de quilombos ou não. Também se constatou que os professores se interessam pelo tema, mesmo estes não tendo orientação dos órgãos competentes para a realização na prática. Desta feita, ainda ressalta-se que, esta pesquisa contribuiu muito no momento da aplicação do questionário, para um diálogo sobre o assunto, para a identificação de desafios e dilemas que envolve a prática dos professores, além de ter deixado pistas sobre novos reposicionamentos das práticas consideradas relevantes na escola.

Palavras-Chave: Saberes e Práticas Docentes, Cultura, Afro Brasileira, Escola.

ABSTRACT

The theme of this work is “A look at teaching practices about Afro-Brazilian culture in the Quilombola School Antonio Fausto da Trindade”, with the general objective of analyzing the teaching of Afro-Brazilian culture in E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade, in Inhangapí-Amazônia-Pa, which is believed to have reached once it was known and understood in the teachers' speech the interfaces and relations between the mobilized knowledge and the school culture passed on by them. In this sense, research has confirmed that school knowledge and practices constitute a close dialogue with this culture, also in the process of transformation, when a new and significant content is integrated into the curricula. For this the methodology involved the bibliographical and field research, where the interview was applied with 14 questions open to 04 teachers of the mentioned school. In order to base the work we use Abreu (2008), Bittencourt (2004), Cuche (2002), Fonseca (2003), Freire (1983^a), Gadotti (2001), Geertz (1978), Gomes (2003) and others. We conclude that it was possible to analyze that the teaching of Afro-Brazilian culture in the school from the placement of the participants of the research, and that the school works thematic although it is of sporadic form. It is worth mentioning that this practice is very important for the formation of students living in the community, whether they are quilombos or not. It was also found that teachers are interested in the subject, even if they do not have the guidance of the competent bodies to carry it out in practice. It was also emphasized that this research contributed a lot at the moment of the application of the questionnaire, to a dialogue about the subject, to the identification of challenges and dilemmas that involves the practice of teachers, as well as to leave clues about new repositioning of practices considered relevant in school.

Keywords: Knowledge and Teaching Practices, Culture, Afro-Brazilian, School.

LISTA DE SIGLAS

ACS	Agente Comunitária de Saúde
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEDENPA	Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará
CNPJ	Conselho Nacional de Pessoa Jurídica
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
E.M.E.I.F	Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
ITERPA	Instituto de Terras do Pará
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
ONGs	Organizações Não Governamentais
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPA	Universidade Federal do Pará

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Funcionários da E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade.....	38
TABELA 2: Identificação do Professor: idade, sexo, formação	39

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1ª. SEÇÃO	
1. RESGATANDO MEMÓRIAS DE MINHA VIDA E ESCOLARIDADE ATÉ A MINHA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	14
2ª. SEÇÃO	
2. O ENSINO DA CULTURA AFRO NA ESCOLA.....	23
2.1. Cultura Afro-Brasileira e a Educação.....	25
2.1.1. Conceito de cultura.....	32
2.1.2. Culturas negras	36
3ª. SEÇÃO	
3. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE DE ITABOCA	40
3.1. Análise das Práticas Docentes na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade.....	42
4ª. SEÇÃO	
CONCLUSÃO.....	60
REFERÊNCIAS.....	64
APÊNDICES	

INTRODUÇÃO

Trabalhar a cultura afro-brasileira no contexto escolar não é uma decisão recente, mas uma vontade, uma vez que se trata de uma cultura importante em meio às diversidades culturais que compõe a sociedade brasileira.

Partindo desse pressuposto, o tema cultura afro-brasileira faz parte de todo um processo histórico e que a escola, sendo um espaço de formação de conhecimento onde se aprende a compartilhar conteúdos, saberes escolares, valores, crenças, hábitos entre outros, há necessidade de se fazer um trabalho de esclarecimento aos alunos sobre a temática do estudo.

Desse modo, faz-se necessário que o ensino da temática esteja vinculado ao currículo da escola, permitindo que sejam ofertados ensinamentos contextualizado e integrado, uma vez que a escola constitui-se como uma das principais responsáveis por essa transformação social.

Diante disso, há que se colocar que, é bastante comum encontrar docentes na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade, queixando-se da dificuldade em adotar em suas práxis a temática sobre a cultura afro-brasileira, pois os mesmos não receberam formações de como implementar em suas práticas as orientações pertinentes ao contexto.

A partir de então, surgiu à ideia de desenvolver o trabalho na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Antônio Fausto da Trindade Inhangapi-Pa, pelo fato da mesma estar localizada em uma área quilombola. Para isso o tema da pesquisa está assim delimitado “Um olhar sobre as práticas docentes a cerca da cultura afro-brasileira na Escola”.

Para tanto, assume-se como objetivo geral: Analisar o ensino da cultura afro-brasileira na E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade em Inhangapí-Pa. E como objetivos específicos: identificar as atividades desenvolvidas sobre a cultura africana e afro-brasileira; conhecer elas são trabalhadas e; verificar quais possíveis fatores dificultam o trabalho docente (falta de conhecimento sobre a temática, matérias didáticos, formação, tempo e etc....).

Metodologicamente a pesquisa é caracterizada como de campo e bibliográfica. A pesquisa foi realizada na EMEIF Antônio Fausto da Trindade, na comunidade de Quatro bocas pertencente a associação de remanescentes quilombola de Itaboca, Cacoal e Quatro Bocas localizada na zona rural do município de Inhangapí-PA. A escola atende aproximadamente 70 alunos, com uma turma da manhã e outra a tarde, são formadas de 12 a 23 alunos por sala, sendo que algumas turmas são multisserie, de 2º, 3º, 4º e 5º Ano.

No que se refere aos aspectos técnicos utilizou-se questionários, aplicados ao público-alvo que foram 04 docentes.

É uma pesquisa bibliográfica, pois é “elaborada a partir de material publicado, como: publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet” (GIL, 1999, p.124).

O levantamento das informações, a análise e a interpretação dos dados pesquisados se deram através da investigação qualitativa descritiva. Lüdke e André (2004) destacam que “na pesquisa qualitativa, o processo, as perspectivas observadas são mais importantes do que o produto, considerando os diferentes pontos de vista, o que permite o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo” (p.12).

Assim como nos colocam Bogdan & Biklen (2010) que:

(...) os dados foram recolhidos em forma de palavras ou imagens e não números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. (...) tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, a forma em que estes foram registrados ou transcritos (BOGDAN & BIKLEN, 2010, p. 48).

As arguições constam de diferentes contextos de pesquisa, vão de Google Acadêmico à Plataformas Científicas. Foram utilizados textos de conferência, artigo, TCC, artigos de livros e revistas impressas e eletrônicas de autores já estudados no curso de Pedagogia, em formações, cursos, palestras, e outros materiais que abordam o tema. Os dados foram coletados a partir do questionário, com perguntas abertas e fechadas. A análise e interpretação de dados se deram a partir da transcrição das respostas dadas neste instrumento.

Diante disso, os resultados que se pôde alcançar com o trabalho foram muitos, inclusive a motivação no campo social da Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade, uma vez que se pôde realizar atividades diversificadas com o objetivo de esclarecer e conscientizar os pais, e as pessoas do entorno escolar da valorização de sua cultura, direitos e deveres ‘na’ e ‘para’ a escola e seus filhos. E ainda pela divulgação do trabalho, pois pode ajudar outras pessoas inclusive na comunidade de Itaboca, a interessarem-se pelo mesmo.

O trabalho encontra-se distribuído em seção, onde na:

1ª Seção: descreve-se as memórias de minha vida e escolaridade até a minha formação universitária.

2ª Seção: dialoga-se o ensino da Cultura Afro na Escola e a Cultura Afro-Brasileira e Educação, o Conceito de cultura; Culturas negras e a Caracterização da Comunidade de Itaboca.

3ª Seção: corresponde aos dados coletados, a análise, discussão e resultados.

4ª Seção: a conclusão de toda a pesquisa.

1ª. SEÇÃO

1. RESGANDO MEMÓRIAS DE MINHA VIDA E ESCOLARIDADE ATÉ A MINHA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Memórias da vida de uma quilombola – da escolaridade à formação universitária

Com base nas experiências obtidas no decorrer de minha trajetória de vida, como mulher negra residente na zona rural do município de Inhangapi-Pa, na comunidade remanescente de quilombo de Itaboca, busquei focar meu trabalho nessa perspectiva, com o intuito de analisar e aprofundar os meus conhecimentos a respeito da cultura afro brasileira e também despertar nas demais pessoas de nossa comunidade o desejo pelo conhecimento e valorização da nossa cultura, devido também desde muito cedo termos que lidar com situações desagradáveis por conta de cor da pele e textura de cabelo. De forma que muitas vezes de tanto ouvir essas “piadinhas”, cantigas de roda “negra do cabelo duro”, por exemplo, que de certa forma acabavam reforçando a questão do preconceito, pois, acreditava-se que as características citadas eram os empecilhos que impediam os negros a se dar bem na vida.

Em minha infância sempre vivi com a minha família, meus pais Pedro Nonato do Espírito Santo, minha mãe Rosa Maria Azevedo e meus irmãos, levamos uma vida simples no campo. Meus pais como pessoas honestas procuravam ensinar o que tinham de melhor, pois apesar de não terem tido oportunidades para estudar procuravam manter a nossa cultura. Sabiam que a questão dos valores como honestidade e respeito eram qualidades essenciais para qualquer ser humano.

Meus pais sempre trabalharam na roça para garantir nosso sustento, na infância o que eu mais gostava era de levantar cedo para acompanhá-los. Meu pai nunca obrigava a gente a ir com ele, apesar de muito pequena eu sabia da necessidade e que ainda que pouco, nos poderíamos ajudar.

Meu pai brocava o roçado, queimava, tirava as madeiras maiores e no dia seguinte íamos plantar a maniva, ele não gostava muito que nós fôssemos, uma vez que esse processo oferece alguns riscos, no meio da roça ficam alguns tocos (ponta da madeira não queimada). Meu pai gostava de plantar, além da maniva, arroz, feijão, milho, macaxeira, melancia, maxixe e quiabo. Essas eram as práticas mais comuns que geralmente ele plantava.

Nessa época, o produto mais comum como meio de sobrevivência das famílias da comunidade era a farinha. Meu pai saía para arrancar mandioca um dia antes com meu irmão mais velho e minha mãe, eu ficava com meus irmãos menores. No dia seguinte, eu e meus irmãos levantávamos de madrugada para raspar mandioca, enquanto isso, meu pai ia tirando-a da água. Eu e meus irmãos raspávamos e lavávamos todas as mandiocas e esperávamos papai para servir ou ralar, pois quando não havia motor, nós ralávamos. Após esse processo, colocava na prensa ou no tipiti para tirar o tucupi da massa deixando-a enxuta e em seguida peneirava. Depois então a massa ia ao forno para ser torrada, ficando pronta, após uns 40 minutos a farinha estava pronta para vender e/ou para consumo próprio.

Às vezes no final da tarde, após um dia cansativo de trabalho, meu pai ainda tinha que ir pescar, pois não havia comida em casa. Eu gostava quando ele saía para pescar, mas minha mãe não, pois tinha que ficar só conosco que éramos todos pequenos, então íamos dormir para a casa de nossa avó e ela passava boa parte da noite contando histórias pra gente, algumas davam medo, como a curupira, a matinta pereira, não lembro mais das outras. As noites de luar então era uma grande animação ficávamos até tarde caçando vagalume, brincando com sapo, etc...

No dia seguinte meu pai ia até a cidade de Inhangapi vender a farinha para fazer a despesa para casa, muitas vezes o valor pago nem compensava todo o trabalho que tínhamos. Quando o preço da farinha baixava, meu pai deixava a roça e ia trabalhar com os fazendeiros da região fazendo cerca. Entretanto, apesar de pequena eu conseguia perceber o esforço de meus pais para nos manter. Apesar das dificuldades, dos trabalhos árduos, muitas vezes a falta de comida e outras coisas, ainda assim éramos felizes.

Nós nos reuníamos, irmãos e primos para brincar, subíamos em árvores, pulávamos corda, corríamos na chuva, brincávamos de roda, pira-pega, tomávamos banho de Igarapé, essas eram as nossas diversões mais comuns de minha infância, não havia com que se preocupar com a questão da violência, pois não tinha risco algum, diferente dos dias atuais que mesmo na zona rural não se tem mais a tranquilidade de antes. Houve avanços como a chegada da energia elétrica, mas com ele vieram também malefícios.

No ano de 1988, aos 7 anos de idade iniciei como estudante na Antônio Fausto da Trindade, na comunidade de Itaboca, zona rural de Inhangapi, sendo o primeiro prédio escolar construído na comunidade no ano de 1980 inaugurada pelo prefeito Orlando Marques da Piedade, com o ensino ofertado para as crianças a partir de 7 anos.

Esta referida escola estava localizada em uma área meio isolada, pois aos arredores eram só fazendas. O prédio de aulas era composto por uma sala de aula, uma copa, um pátio e uma área para recreação. Merenda precária, não havia material didático, apoio pedagógico nem se falava, turma multisérie lotada. Em meio a todas as dificuldades a professora fazia o que podia para dribla-las.

Contudo, meus pais jamais abriram mão da gente estudar apesar de não alfabetizados. Meu pai ainda estudou as primeiras séries do ensino, mas minha mãe não teve oportunidade, porém, eles sempre acreditaram que o melhor caminho para se dar bem na vida era através dos estudos. Segundo eles, o fato de não terem progredido nos estudos eram porque tiveram que sair pequenos para trabalhar e ajudar suas famílias na renda mensal e sempre diziam que não queriam esse mesmo futuro pra seus filhos. Mas não compreendiam que essa fora a mesma herança herdadas de seus pais e avós, deixada pelo escravismo no Brasil. Essas histórias nos faziam chorar e acabavam aumentando meu desejo de vencer na vida para compensar meus pais por todo sacrifício.

Minha primeira professora foi uma das minhas tias, que sofreu muito tendo que conciliar estudo e trabalho na casa de estranhos, pois ela trabalhava em um horário e no outro estudava, era uma rotina muito cansativa. Começou a lecionar na 5ª série, pois nessa época era possível ministrar aulas sem ter a formação do magistério, pois se justificava que era a única pessoa com estudo na comunidade e, portanto, autorizaram a mesma a atuar nas turmas atuar até a série citada. Minha tia continuou estudando e progredindo, depois de meus pais, ela foi a pessoa que mais nos ajudou com material escolar quando não dava para meu pai comprar.

Quando íamos para a escola uma das coisas que gostava de fazer era observar a postura de minha professora (tia), diante da classe, era muito brava e autoritária, mais ainda assim eu a admirava e pensava que queria ser igual quando crescesse e isso me dava força para seguir. Sempre fui bastante tímida, nessa época os professores eram rígidos, até se os alunos levantassem o tom de voz sem que eles mandassem havia punição, tornando assim os alunos mais retraídos.

Enquanto a questão de racismo, por exemplo, em relação a nossa cor, os apelidos, isso era pouco citado devido todos na escola serem negros desde a professora até a servente, haviam poucos alunos com a pele mais clara que eram os filhos dos trabalhadores das fazendas vizinhas que matriculavam seus filhos.

Com isso, em meio a todas as dificuldades, consegui concluir o ensino fundamental menor, como o ensino na comunidade era somente até a 4ª série, pela falta de transporte para levar os alunos da zona rural para estudar na cidade, meus pais, não confiavam em nos entregar a outras pessoas para estudarmos fora, não permitia que fôssemos morar na casa de parentes, amigos, tinham medo que acontecesse algo de ruim para nós. Devido a essa situação passei 4 anos sem estudar, só no ano de 1998 foi que a prefeitura de Inhangapi passou a enviar ônibus para a zona rural. Pode-se dizer que a prefeitura ainda deixa de enviar ônibus para Itaboca, sobretudo em épocas de grandes chuvas. A isso também podemos chamar de racismo institucional.

Então começaram os conflitos de ruralidades diferentes, pessoas diferentes, piadinhas, olhares torcidos, etc., mas a vontade de aprender, mudar minha realidade e ajudar meus pais vieram acima de tudo. Na adolescência sempre fui uma pessoa tranquila e obediente, não era de sair muito, só quando tinha diversões próximas e minha tia Leci do Espírito Santo ou minha prima Maria Leila Conceição de Azevedo que iam pedir a meus pais, então eles deixavam ou quando íamos jogar futebol.

Sempre fui uma pessoa calma, as meninas da minha idade com as quais eu mais tinha afinidades eram com minhas primas Andréia Azevedo Coutinho, Adrienne Azevedo Gusmão, Adriano Azevedo Gusmão e Raimunda de Nazaré de Azevedo dos Santos. No ano de 1999, quando saímos para estudar em Inhangapi juntas, como era outra realidade, só andávamos juntas. Lembro que havia uns “rapazes” muito grosso, rude, racista, chato, antipático etc...; na nossa sala, outro que era bem “negro” era apelidado de “café”, “breu”, “sombra”, gostávamos de andar com ele, era nosso colega.

Esses apelidos apesar de não serem direcionados a mim ~~emigo~~, doía muito porque até então os professores levavam tudo na “brincadeira”, pois não interviam de nenhuma forma. O fato daquela situação machucar era porque os “rapazes” usavam o termo “negro” de forma pejorativa, como forma de atingir a todos os negros existentes na sala.

Mais o que marcou mesmo foi outro rapaz branco, que eu considerava como um amigo ele só sentava perto de mim, certo dia outro colega perguntou a ele:

- Marcelo porque você não sai do pé da morena? Você está afim dela?

Ele respondeu:

- Quem sabe, ela não serve para limpar os meus pés.

Com essa resposta dele eu me vi sem chão, porque de imediato eu percebi que aquela situação era por causa da cor da minha pele. A partir de então, passei a ignorá-lo e ele procurava saber o porquê; então eu falei pra ele que eu não servia para ser amiga dele, não por estar interessada nele, mas sim por causa da sua resposta cruel e por achar tudo tão natural. No dia seguinte não queria mais ir para a escola, fiquei tão arrasada que não tive coragem nem de falar para minhas primas o que havia acontecido.

No ano de 2003, concluí o ensino médio, em março de 2004 surgiu a oportunidade de trabalho como professora, pois a professora Leci do Espírito Santo, da escola Antônio Fausto da Trindade, na comunidade de Itaboca, estava se aposentando e precisava de alguém para assumir as suas turmas, por coincidência essa pessoa tinha sido minha primeira professora e era minha tia (como relatado), como eu havia acabado de me formar aceitei o desafio.

Em novembro do mesmo ano casei com um rapaz da comunidade, e em 17 de Julho de 2006 tivemos nosso primeiro filho José Adriano Azevedo Gusmão, depois de ter passado por alguns problemas de saúde dos quais não sabia se poderia ser mãe um dia, mas fui abençoada por Deus. Essa criança veio proporcionar muitas alegrias para nossa família, após 4 anos, em 13 de outubro de 2010 nasceu minha segunda filha, Adrienne Azevedo Gusmão, uma felicidade só, pois já tinha um casal de filhos os quais vieram para aumentar ainda mais minha vontade de vencer na vida.

Já havia muitas mudanças na comunidade de Itaboca do período em que eu estudava, por exemplo, o prédio de aulas estava mais bem localizado, mas a estrutura continuava quase a mesma, funcionava em três turnos, eu trabalhava à tarde, minha prima Maria Leila Conceição de Azevedo pela manhã e outro professor à noite com turmas multisserie. No início fiquei com um pouco de medo pela grande responsabilidade, porém, era minha chance de retribuir o esforço que meus pais haviam feito por mim desde criança. Isso me deixou entusiasmada e, também, devido eu ter passado por um período de estágio intenso na turma, eu já estava familiarizada com o ambiente e isso me deu alguma habilidade para iniciar minha carreira como professora.

Com relação as minhas práticas eu ficava um pouco em dúvida, pois não sabia se mantinha a mesma estratégia usada pela antiga professora ou modificava tornando as aulas mais dinâmicas, uma vez que eu tinha vindo de uma educação tradicional onde não se permitia se expressar tão livremente em sala de aula. Também sabia que essa era a forma de manter a organização e o respeito entre alunos e professores. Assim, fui me moldando reproduzindo e desenvolvendo trabalhos que me construiriam como profissional.

No início de cada ano letivo a SEMED de Inhangapi, oferece a semana pedagógica aos professores, no qual são ofertadas formações que são de grande valia para a melhoria e desenvolvimento dos trabalhos escolares durante o ano. Tudo isso foi contribuindo muito para melhorar minhas práticas em sala de aula e em outros setores da vida, devido minha timidez.

O que achava mais interessante era que não havia atritos em relação a questão de racismo uma vez que se tratava de uma turma de negros em sua maioria. Ainda não se trabalhava o conteúdo sobre o ensino da Cultura Afro na Escola, e até nós professores não dávamos a devida importância ao tema. Com o passar dos anos os conflitos foram aparecendo, certo dia, uma criança chamou a outra de macaco, eu precisei intervir. A partir daí vi que havia necessidade de trabalhar mais essa questão sobre a cultura Afro na escola, mas nesse tempo não havia formações, recursos pedagógicos, nem materiais que pudessem nos ajudar a trabalhar nessa linha.

Com isso observa-se que a luta em oferecer um trabalho que reconheça e valorize nossa cultura negra não é recente apesar da necessidade. Hoje é nosso dever superamos o preconceito e a discriminação que ronda nossa história e cultura, muitas vezes tratada apenas sob a ótica da escravidão forçada de nossos ancestrais. Lembro que na minha juventude, apareciam pessoas querendo fazer entrevistas com os mais velhos da comunidade e minha avó Eolácia Conceição de Azevedo, ficava muito chateada, havia coisas que ela não gostava de falar, ela dizia que temia a volta da escravidão, mas não entendíamos quase nada ou não dávamos importância. Isso foi fazendo com que um assunto de grande relevância, para a nossa vida como negros e quilombolas se tornassem quase como subentendido.

Lembro que minha filha tinha 2 anos e apareceu uma equipe que trabalhava com ampliação de fotos e quadros e o fundo do mesmo como a gente pedisse. Então, eu dei uma foto de minha filha Adrienne Azevedo Gusmão para que a equipe fizesse um quadro e nos fundos colocassem uma princesa. Depois retornaram e por eu não ter especificado qual a princesa, pois se tratava de uma criança negra, eles colocaram uma princesa negra também. Então quando me entregaram o material minha filha ficou indignada porque na concepção dela as princesas só poderiam ser de pele branca e cabelos loiros, me senti muito triste por não ter autonomia para argumentar sobre o assunto com ela. Então falei pra ela: “filha você é a princesa da mamãe. Você é branca e seus cabelos são loiros e longos?” Ela respondeu que não. “Então filha, as princesas não se limitam apenas pelos cabelos e cor da pele, mas também elas podem ter cabelos e cores diferentes, inclusive negras”. Senti que a partir daí podia

despertar um pouco mais a consciência de minha filha com relação à cor de nossa pele e nosso cabelo.

O caso da minha filha me fez ficar atenta, procurando inserir ela em atividades como as desenvolvidas pelo projeto da UFPA, “Programa Universidade no Quilombo¹” que foi de grande valia em nossa comunidade, além da oportunidade de atuar como docente na Antônio Fausto da Trindade, eu buscava explorar toda informação repassada nas formações socializadas pelos ministrantes acerca da temática em textos, vídeos, em livros, qualquer um que fosse o recurso voltado à cultura negra e que tivesse relevância.

No ano de 2007 houve o concurso público para professor no município de Inhangapi e por não ter sido aprovada, fui descontratada, isso me deixou desorientada, mais confiante, tive muita fé em Deus, meu marido sempre foi uma pessoa batalhadora nunca nos deixou faltar nada, pois sempre trabalhou. Em 2009 houve contratação de docentes para auxiliar de sala de aula, eu fui recontratada e voltei para a mesma escola como auxiliar. No ano de 2011 passei a trabalhar como auxiliar, no mesmo ano houve a necessidade de reforma e ampliação da escola, obra que facilitou muito o nosso trabalho, pois a escola recebeu uma estrutura mais digna de trabalho e também para os alunos.

Após ser recontratada vi a necessidade de fazer uma faculdade, como por meio de vestibular era muito difícil, optei pelo particular para ampliar meus conhecimentos e minhas práticas. Foi nessa instituição que eu percebi o quanto a cor da pele e nosso cabelo incomodam em uma sociedade tão racista como a nossa. Fazia parte de uma turma de 56 membros, onde apenas três eram negras, tínhamos que lidar com olhares torcidos, principalmente quando tratados assuntos referentes aos negros, havia muitos comentários racistas; quando íamos apresentar seminário, já ficávamos apreensivas por causa da exposição. Mas, em meio a tudo isso, conheci uma amiga especial capaz de enfrentar qualquer desafio por seus amigos, a Geanny de Rodrigues Paiva. Em meio a tantas pessoas brancas um dia apareceu uma professora negra muito educada e inteligente, era visível o desprezo por parte de alguns alunos, mas pra mim foi uma grande alegria, uma forma de mostrar que os negros também tem seu valor e o fato da cor de nossa pele não ser igual a deles isso não os torna superiores.

¹ **Programa Universidade no Quilombo:** Programa de Extensão da Universidade Federal do Pará/Campus Castanhal, surgiu no ano de 2011 após um levantamento feito nas comunidades remanescentes de quilombolas de Itaboca, Cacoal e Quatro Bocas – Inhangapi / Pa.

Com muita dificuldade por causa de locomoção e também financeira, decidi trancar o curso nessa instituição. Mas pra minha felicidade uma amiga de trabalho havia feito minha inscrição no PARFOR²; fui selecionada e em julho de 2014 recomecei meu curso de pedagogia. Foi um período de muita luta, cansaço, mas também vitórias, conquistas maravilhosas, grandes amizades que me ajudaram a superar todas as barreiras. No final, sofremos com uma perda de uma colega que deixou todos abalados, mas o poder de Deus é maior que tudo nas nossas vidas e nos ajuda a superar essas dificuldades. Com certeza tivemos a oportunidade de aumentar tanto a nossa bagagem de conhecimento quanto de enriquecer e fortalecer o nosso ciclo de amizade.

Atualmente, estou trabalhando em duas escolas Antônio Fausto da Trindade e Castelo Branco como cuidadora de crianças com deficiência física. Em comparativo a anos atrás, hoje é possível perceber os avanços no ensino sobre a temática da Cultura Afro, pois a partir do reconhecimento da comunidade como quilombola e depois com o surgimento do Programa de Extensão Universidade no Quilombo, da UFPA, no ano de 2011, coordenado pelo professor Assunção José Pureza Amaral e alguns bolsistas,-tendo por finalidade o resgate da cultura e a identidade quilombola através de palestras, vídeos, gincanas, jogos, contações de histórias, relatos de pessoas da comunidade, dança, desfile, beleza negra e projetos; tudo isso veio trazer mais desejo referente ao tema.

A SEMED, ainda que trabalhe a diversidade cultural, e dentre ela a cultura afro, considera-se de pouca atuação. O órgão tem mais participação oferecendo livros, jogos, etc.

Existia um projeto denominado “Apoio ao PSE Quilombola”, era um dos projetos que integrava o Programa Universidade no Quilombo, Itaboca e São Pedro. De acordo com as mudanças políticas a gestão vai mudando até os projetos que estão dando certo. Por isso todas essas experiências tanto agradáveis quanto não agradáveis serviram para que eu ampliasse os meus conhecimentos e eliminasse o sentimento de incapacidade. Hoje sou mais feliz mediante a minha realidade como negra por ter a convicção de que não é a cor da pele e muito menos textura do meu cabelo que vão impedir o meu sucesso, pois me sinto capaz como qualquer outra pessoa.

Portanto a sociedade precisa entender que nós negros não precisamos de comentários irônicos e atitudes racistas e sim de oportunidades que nos garanta o direito de mostrar as nossas capacidades mediante a sociedade. Por isso meu trabalho tem o objetivo de analisar as

² PARFOR: Programa Nacional de Formação de Professores.

práticas docentes na escola quilombola de Itaboca até pelo fato de muitos não se reconhecerem como quilombolas. E também tenta despertar nessas pessoas de forma consistente a importância do negro na formação da sociedade mostrando as várias contribuições desse povo. O que me levou a escolha desse tema foi o fato de ser da comunidade quilombola e de entender que quanto mais conhecimentos tivermos sobre a história do nosso povo e de nossa cultura, melhor será para questão de reconhecimento à valorização e aceitação da nossa cultura negra e quilombola.

2ª. SEÇÃO

2. O ENSINO DA CULTURA AFRO NA ESCOLA

Esta seção debate o ensino da cultura afro na escola focando no objetivo geral que era analisar o ensino da cultura afro-brasileira na E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade, em Inhangapí-Amazônia-Pa a ser alcançado.

Como a problemática da pesquisa era para verificar como o ensino da cultura afro-brasileira se dá nas práticas pedagógicas na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade. A discussão pauta-se na contradição entre o que é garantido em lei e a problemática da sua aplicabilidade em relação a esses conteúdos na prática na escola.

A discussão sobre o ensino da Cultura Afro-brasileira no contexto escolar não é recente, porém, pouco abordada, apesar de tratar-se de uma cultura importante em meio às diversidades culturais que compõe a sociedade brasileira, e em específico na nossa comunidade quilombola de Itaboca, na zona rural do município de Inhangapi, nordeste do Estado do Pará.

Desse modo, faz-se necessário que o ensino sobre a Cultura Afro-brasileira esteja vinculado ao currículo das escolas, uma vez que a escola a cada dia deve constituir-se como uma das principais responsáveis por essa transformação social de seus sujeitos.

É bastante comum encontrar docentes com a necessidade em aderir, em suas práxis, a temática em questão, talvez seja por desconhecer a legislação e as demais políticas públicas que buscam construir e amenizar as tensões que são produzidas nas relações pedagógicas encontradas nos contextos escolares brasileiros.

Seguindo as discussões propostas acima, vale ressaltar que muitos professores omitem em suas práticas os conhecimentos sobre a cultura afro, por não fazerem as leituras dos assuntos pertinentes ao contexto da temática indicadas pelo MEC como Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), PCNs, BNCC e as próprias leis que dão base ao estudo.

Para isso, é preciso, por exemplo, dar início a um estudo que fale sobre cultura, as diferentes culturas e dentre elas a cultura afro, a partir da visão de diferentes autores.

Como direcionamento acredita-se que se deve discutir o conceito de cultura, onde se faça a relação coma a educação; por ser entendido como algo produzido e transmitido de geração para geração, faz-se, pois, em um elemento cultural. Logo, antes de se pensar na

problemática do objeto de estudo aqui abordado, é preciso que a definição de cultura seja evidenciada nesta análise. Entendendo que este trabalho abarca a educação e a escola em uma reflexão que alimente a sede de saber, note-se que não é apenas uma questão do ensino de história, estão envolvidos elementos da tradição contidos na cultura do país.

O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), ao trabalhar a cultura afro-brasileira nos currículos escolares incluirá parte da população que é composta por negros que tem e tiveram sua verdadeira história marginalizada nas escolas. Dessa maneira, a história dos negros não deve ser baseada tão somente em falar sobre Zumbi dos Palmares ou sobre a abolição da escravidão. Temos diversos outros aspectos importantes de sua história, com representantes e militantes negros que lutam e lutaram para que eles tivessem condições melhores de vida perante a sociedade.

Essa trajetória de lutas, conforme prevê a legislação, também deve ser enfatizada nos currículos, e como princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para Educação das relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004, p.18), estão o acesso ao conhecimento e valorização que o sujeito deve ter em relação à história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira.

Dessa forma, o conteúdo trabalhado em classe deve levar em consideração a história e a cultura africana e afro-brasileira. Como contribuição nesse processo de ensino e aprendizagem, Freire (1983, p.79) acrescenta nos alertando:

Os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que os objetivos que deveriam ser postos como incidência de seu ato consciente, são de posse do educador e não mediatizados da reflexão crítica de ambos.

Entende-se na colocação de Freire, que deve haver uma reflexão crítica tanto por parte do professor como do aluno para que ambos possam conhecer, priorizar e mediar o conteúdo a ser ministrado pelo educador.

Assim, conhecer e aprender os conteúdos que são apresentados e não somente memorizá-los deve ser o verdadeiro objetivo das instituições de ensino. Porém os sujeitos são levados a aprender somente aquilo que os livros didáticos oferecem. A elaboração de um currículo escolar que respeite toda diversidade cultural existente neste território é necessária. Pois somente assim, todos os sujeitos estarão inseridos na aprendizagem e o conhecimento

fará sentido para cada um deles, respeitando as suas especificidades e sem menosprezar qualquer sujeito, seja qual for a sua etnia.

Políticas públicas para a inserção da cultura afro-brasileira nos currículos escolares já existem, o que pode ser lido no capítulo sobre legislação educacional. Porém, só iremos efetivamente saber se esta mesma legislação que promulga a obrigatoriedade desta temática é efetivamente exercida em sala de aula, através das pesquisas. No caso deste TCC, optei por pesquisar experiências docentes em uma escola por meio de entrevistas realizadas com professoras que atuam na educação básica.

Dos quatro (04) docentes atuantes na escola, três dispõem de sua formação em pedagogia e (01) um professor, Kleber Ferreira Conde, em geografia. Do quadro de funcionários, ainda temos duas serventes que como os docentes são concursadas e uma cuidadora contratada.

QUADRO 1: NOMES DOS PROFESSORES, FORMAÇÃO, IDADE, ORIGEM, ANOS E SERIE QUE ATUAM

Nº	NOMES DOS PROFESSORES	FORMAÇÃO	IDADE	ORIGEM	ANOS E SERIE QUE ATUAM
01	Maria Leila Conceição de Azevedo	Pedagogia e Especialização Saberes Afro	44 anos	Itaboca	4º e 5º anos
02	Kleber Ferreira Conde	Geografia	38 anos	Santa Izabel	2º e 3º anos
03	José Maria Azevedo dos Santos	Pedagogia	23 anos	Itaboca	1º ano
04	Thaise Araujo	Pedagogia	24 anos	Castanhal	Educação Infantil

Fonte: Escola Antonio Fauto da Trindade – 2018.

Assim, para se desenvolver um ensino da Cultura Afro na Escola, há de se ter uma escola com trajetória que não reproduza em seu interior práticas de discriminação e preconceito racial, mas que, antes, eduque para e na diversidade. Uma escola que se realize, de fato, como direito social para todos, sem negar as diferenças.

2.1. CULTURA AFRO-BRASILEIRA, E A EDUCAÇÃO

Aqui se faz uma reflexão em torno do ensino da cultura afro-brasileira, uma vez que a Lei 10.639/03 estabeleceu que a partir de então se torna obrigatório às instituições de ensino do país a promoção do conhecimento acerca da temática da Cultura Afro-brasileira em seus currículos. Com isso, se tem a garantia e o direito legal da valorização da identidade cultural

afro-brasileira nos espaços escolares.

Partindo desses princípios, observa-se que a lei 10.639/03³, que fora sancionada em 09 de janeiro de 2003, altera a lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 a (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional), LDB, onde a mesma fica acrescida dos seguintes artigos 79-a, 79-b e o artigo 26-a.

A partir do ponto de vista legal, fica estabelecido que as instituições de ensino do país, “tornam-se obrigadas” a trabalharem o ensino sobre a cultura afro-brasileira. Aqui se pode conhecer a implementação e a obrigatoriedade da lei, o que pede uma análise de como se foi pensada e o objetivo de sua criação e se está sendo cumprida no sistema educacional.

A Lei 10.639/03, introduzida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tem como intuito a superação do preconceito racial, levando às escolas a História da África, dos africanos e afro-brasileiros, de suas lutas no Brasil, de sua cultura, a influência na construção da sociedade nacional, evidenciando a contribuição deste povo na área econômica, política e social. O foco da referida Lei é desconstruir uma base, formada por uma história dominante, eurocêntrica, de uma longa trajetória de conhecimentos impregnados de preconceito, para construir e transformá-los em um grande meio de integração social e em novas perspectivas para o ensino da história (BRASIL, 2003).

Na oportunidade, pode-se dizer que a Lei 10.639 é uma conquista do movimento negro organizado, e que o Ministério da Educação (MEC) contempla as ações e pautado com o objetivo de que se estabeleça uma relação de igualdade social e cultural, uma forma também de corrigir os séculos de exploração e opressão ao povo africano no país, além de promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro. E ainda pode-se dizer também que a estadia forçada dos africanos no país gerou afro-brasileiros que são filhos de bantos, iorubas e outros povos do continente africano.

Assim, pode-se conhecer a objetividade do Ministério da Educação, em 2003, no governo do então presidente Luis Inácio Lula da Silva, em criar a lei 10.639/03, trazer através da educação uma conscientização do povo brasileiro, da sua formação cultural e com isso o conhecimento da sua identidade, e conseqüentemente o respeito às diferenças e a aceitação da cultura africana que está presente em nosso cotidiano.

³ A lei 10.639/03 foi alterada pela Lei 11.645/08, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e indígena em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Porém, como a alteração de fato se deu com a lei 10639/03, que possui uma longa história e diretrizes definidas, a utilizamos como referência, mas considerando e reconhecendo a 11.645/08.

Vale citar que a criação da lei 10.639/03, foi pensada como uma forma de valorização da história africana e afro-brasileira nos espaços escolares, uma vez que o ensino estava pautado sobre o viés eurocêntrico, que subjugava e hierarquizava a educação escolar, colocando os negros em condições subalternas pelo discurso preconceituoso e discriminatório que os afastava da escola.

Como já foi exposto anteriormente, o ensino escolar passou por um longo processo de transformação até chegar ao que se conhece hoje por educação, na nossa historiografia educacional também foi pensada de forma variada ao longo da nossa história, porém o que se percebe é que ela sempre foi conduzida como uma forma de controle da sociedade, com afirma Bittencourt (2004):

Para a maioria dos educadores que concordavam com a escolarização das classes populares, a história a ser ensinada, desde o primeiro ano escolar, aos trabalhadores livres que emergiam em substituição aos escravos deveria inculcar da obediência à hierarquia, de modo que a nação pudesse chegar ao progresso, modernizando-se segundo o modelo dos países europeus (BITTENCOURT, p. 64).

Nessas palavras nota-se que o ensino, em séculos anteriores antes da Lei 10.639/2003, tinha com objetivo auxiliar e situar cada indivíduo em seu lugar na sociedade, por outro lado hoje o sistema de educação volta-se para a criação de medidas que possam conduzir nossa sociedade rumo à igualdade, a democracia racial, cultural, a cidadania educacional e a afirmação da identidade. Pois nos dias atuais ainda se pode ver cenas de preconceito contra afro descendente e uma forte rejeição a cultura africana, daí a necessidade da criação de lei e seu cumprimento para que possa mudar esta realidade.

Como se vê na citação apresentada pelo MEC, a implementação da lei 10.639 foi baseada nas medidas das ações afirmativas que são um conjunto de medidas que surgiram para combater a discriminação e o pensamento estereotipado da inferiorização coletiva do negro, que até hoje sofre as consequências de seu passado histórico.

Entende-se, que a lei veio para suprir as injustiças cometidas ao povo africano e conseqüentemente aos seus descendentes, assim também para garantir o direito da valorização da sua cultura e ver na educação o melhor caminho para que se estabeleça uma relação de igualdade social.

Segundo as DCNs para Educação das relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), a Lei 10.639, permite a articulação de programas de combate à discriminação racial com projetos de valorização da diversidade

étnica. Um dos seus objetivos é tornar a multiplicidade de experiências pedagógicas dessas áreas em modos de renovação nas práticas educacionais. Mais do que uma reunião de programas, a tarefa daquela secretaria (SECAD) é articular as competências e experiências desenvolvidas, tanto pelos sistemas formais de ensino como pelas práticas de organizações sociais, em instrumentos de promoção da cidadania, da valorização da diversidade e de apoio às populações que vivem em situações de vulnerabilidade social (BRASIL, 2004, p. 05).

O documento do MEC, as DCNs Afro ainda afirma que:

Por intermédio da Secad, tem a missão de promover a união de esforços com os governos estaduais e municipais, ONGs, sindicatos, associações profissionais e de moradores, contando com a cooperação de organismos internacionais para ampliar o acesso, garantir a permanência e contribuir para o aprimoramento de práticas e valores dos sistemas de ensino (BRASIL, 2004, p. 05).

Segundo o que se observa as DCNs tem a incumbência de unir esforços com todos os órgãos de governo para garantir e valorizar práticas condizentes com a realidade Afro nos sistemas de ensino.

Diante do que foi exposto acima se entende que a lei 10.639/2003, foi criada para que através do conhecimento, garantisse o direito da valorização da cultura afro-brasileira e assim, estabelece-se a igualdade social. Contudo, para que isso ocorra é necessário que tais ações sejam exercidas no cotidiano escolar. Porém, o que se verifica é a dificuldade de por em prática as propostas por motivos diversos, desde a falta recurso, formação e materiais, bem como a falta de compromisso das instituições até a cultura afro-brasileira é um desafio impar para a educação das crianças quilombolas. José Carlos Libâneo defende que:

Minha tese inicial é bastante pessimista: há uma distância considerável entre as políticas educacionais, a legislação educacional, a pesquisa acadêmica, e o que acontece na realidade das escolas, isto é, no ensino, no trabalho cotidiano dos professores, na aprendizagem dos alunos. Esse distanciamento das questões mais concretas da sala de aula e do trabalho direto dos professores com os alunos é um forte indício da desatenção, do despreço, com os aspectos pedagógicos didáticos que, em última instância, são os que efetivamente atuam na aprendizagem dos alunos e no trabalho dos professores. Paradoxalmente, é na ponta do sistema de ensino, nas escolas e nas salas de aula, que as coisas efetivamente acontecem, é lá que sabemos o que os alunos aprendem como aprendem e o que fazem com o que aprendem (LIBÂNEO, 2008, p.01).

Em seu texto Libâneo questiona o sistema educacional e suas medidas para melhorar o ensino, onde ele coloca o distanciamento entre a proposta para qualidade do ensino e a prática do cotidiano escolar, o funcionamento das políticas educacionais nas rotinas em sala de aula, o dia-a-dia da relação entre professor e aluno, em que o professor lida com a realidade que

muitas vezes não conta com uma estrutura e material que possa levar tal qualidade ao ensino. Como se sabe quem cria tais normas e medidas geralmente não conhece a realidade de quem precisa das mesmas. Mais palavras de Libâneo (2008, p. 03) “há uma deficiência da estrutura física das escolas, de equipamentos e material escolar”.

Ainda no caso da lei 10.639, até sua efetivação diversos debates foram travados, todavia, a dificuldade hoje em sua implementação é a formação inicial e continuada. Professores não estão preparados, muitas vezes, não tendo nem tempo para se qualificarem devido às exigências do cargo, a carga horaria etc...

E nisso ainda conhecemos a escola, o governo que faz vista grossa (em sua maioria) para sanar essas dificuldades.

Assim, a lei confrontada com os motivos da sua criação, tem que lidar com a pluralidade cultural, social e econômica, com os valores familiares já enraizados, o preconceito, sem esquecer do próprio aluno negro na sala; todas essas questões envolvem a temática da cultura afrodescendente e africana na sala de aula, por este motivo Fonseca (2003, p. 37) diz que “não basta criar novo conteúdo perspectivo multicultural, tem que se reconstruir no cotidiano escolar linguagens e atitudes que atendam as variáveis diferenças culturais e níveis sociais”.

Nesse contexto sociocultural e educacional processa-se de forma intensa o debate acerca dos paradigmas, das relações entre os padrões e níveis de conhecimento, das concepções de educação e da escola, o que evidencia a necessidade de repensar as práticas pedagógicas dos professores no interior dos diferentes espaços educativo. (...) a abordagem das formas e relações entre conhecimentos e metodologia (FONSECA, 2003, p. 101).

Assim, se pode entender o quanto é importante os estudos da cultura afro-brasileira, bem como a educação para as relações étnico-raciais na educação básica.

De acordo com a colocação, se reporta as Diretrizes curriculares para a Educação Escolar Quilombola, onde se pode dizer que a educação brasileira tem sido assinalada pelas pesquisas oficiais, acadêmicas e dos movimentos, como um ambiente no qual continuam as históricas desigualdades sociais e raciais, exigindo do Estado políticas públicas de superação das desigualdades educacionais.

Neste contexto, surgem os debates entre os representantes de movimentos sociais e das comunidades de remanescentes quilombolas, educadores, pesquisadores e do governo federal, sobre o direito a uma educação com elementos para construção da igualdade e a equidade

racial, como um instrumento de mobilidade social, promovendo uma interação dos sujeitos com a história e a cultura dos povos africanos que resultaram em políticas públicas e aprovações de documentos legais que regulamentam a educação escolar quilombola nos sistemas de ensino.

Assim, é necessário compreender as orientações que os documentos legais estabelecem para a consolidação desta educação. A Lei nº 10.639, de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional que inclui no currículo a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, e como dispõem em seu Art: 26 A, § 1º que expõe:

Incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil (BRASIL, 2003).

Sendo assim, a escola não pode mais reproduzir uma educação hegemônica que invisibiliza a história dos negros no Brasil, mas precisa elaborar estratégias que (re) contem a história. E outro avanço nesse âmbito, foi aprovação da resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, e que tem por objetivos, expostos nos Art 6º, inciso II e III:

II- orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades; III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico (BRASIL, 2012).

Percebemos assim, que a Educação Quilombola favorece no fortalecimento e no reconhecimento da identidade, da memória e da cultura negra. E que precisa ser contemplada pelas políticas educacionais e também por políticas públicas afirmativas que devem reconhecer as contribuições dos negros à sociedade brasileira. Conforme o Parecer CNE/CP 3/2004, contido na Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. (...) Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. (...) Reconhecer é também

valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas (BRASIL, 2004, p.3-4).

Nesse aspecto, vale salientar que o reconhecimento tem como objetivo priorizar e potencializar os alunos/as remanescentes quilombolas valorizando as suas singularidades. Para tanto, se faz necessário mencionar, de acordo com o Artigo 11, da Educação, Seção II, Capítulo II do Estatuto da Igualdade Racial, que as instituições educacionais, em todos os níveis de ensino, devem contemplar os conteúdos referentes a história da população negra ministrados no âmbito de todo o currículo, resgatando as contribuições sociais, culturais, políticas e econômicas, e também que o governo garanta formação inicial e continuada a professores e a produção e aquisição de material didático específico que contemplem a população negra no Brasil. (BRASIL, 2010). É importante destacar, que a luta pelo reconhecimento e pelo direito, é uma luta em conjunta dos movimentos negros, das instituições educacionais, do estado e da sociedade, pois necessitam se unir para colocar em prática a educação escolar quilombola.

A educação escolar quilombola procura por em prática um modelo educacional que leva em conta e legitima a história e cultura local, o modo de vida, e as reivindicações políticas, por meio das suas práticas educativas trazendo uma relação “entre o conhecimento ancestral de matriz africana, a formação da identidade quilombola e as relações de poder, estando vinculada ainda a uma noção de democratização e transformação da sociedade” (SOUZA, 2015, p. 49).

Essa 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. Constituindo assim, segundo Souza (2015, p. 49)

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).

Neste contexto, para que uma “Pedagogia diferenciada” seja construída, precisamos refletir a elaboração das ações educativas enquanto educadores, considerando alguns elementos oficiais que nortearão as nossas praticas no âmbito escolar. Sendo assim, podemos

destacar os parágrafos IV, V, VI, VII, VIII e IX, do artigo 38 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, que enfatiza alguns elementos, são elas:

IV - a interdisciplinaridade e contextualização na articulação entre os diferentes campos do conhecimento, por meio do diálogo entre disciplinas diversas e do estudo e pesquisa de temas da realidade dos estudantes e de suas comunidades; 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. 14).

É importante destacar, que a pedagogia quilombola, é uma discussão recente, e que ainda está em construção e efetivação no âmbito escolar, mas cumpre um papel imprescindível na construção de um novo olhar para a inserção dos negros nos conteúdos e nas ações escolares, considerando o negro autor dos seus saberes e conhecimentos, e respeitando sua história e cultura. E contribuindo para a valorização e reconhecimento da identidade negra, e na superação da desigualdade etnicoracial. Desta forma, entendemos que a instituição escolar deve dialogar com a comunidade quilombola para encurtar a distância entre elas e viabilizar uma nova proposta de ensino.

Por conta dessas questões, entende-se que professores e professoras devem reorientar seus currículos e planos de ensino para se adequar as novas matrizes curriculares e a valorizar os conteúdos da cultura afro-brasileira em seus planejamentos.

2.1.1. Conceito de cultura

Os conceitos de cultura e identidade têm se apresentado como estratégicos e fundamentais à implementação da Lei 10.639/03.

Ao falar de identidade, o conceito não pode ser entendido a partir de uma única definição, pois sua construção está associada ao meio em que o indivíduo está inserido, podendo basear-se em fatores culturais, econômicos, étnicos, políticos e geográficos.

Munanga (1994), ao falar sobre identidade destaca:

(...) a identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc (MUNANGA, 1994, p. 177-178).

O processo de construção da identidade étnico-racial na sociedade brasileira é bastante complexo, pois os discursos relacionados à mistura racial e cultural geram muitos paradigmas. A mistura racial ou mestiçagem possui seu viés ideológico, quando se refere às particularidades da nação brasileira. Porém, tal ideologia pode proporcionar o afastamento com uma identidade racial desprivilegiada, como é o caso da identidade negra.

Inúmeros professores, ao assumirem o desafio de promover uma educação das relações étnico-raciais, enfrentando práticas racistas identificadas no contexto escolar e suas consequências negativas para a autoestima e rendimento escolar de alunos e alunas negras, se deparam com a necessidade, primeira, de promover um reconhecimento e posituação da identidade negra (BRASIL, 2003).

Para muitos professores, o caminho tem passado pelo estudo das chamadas “culturas afro-brasileiras”, também numa perspectiva positivada. Em muitas das experiências a identidade negra, ao fazer a valorização das culturas afro-brasileiras, mostra-nos a importância do mesmo nos contextos escolares.

Em meio a essa dinâmica Munanga (1988) ressalta que:

Visa alienar e inferiorizar os negros em todos os planos. Nesse processo, fez-se um paralelismo forçado entre o cultural e o biológico. Pelas diferenças biológicas entre povos negros e brancos, tentou-se explicar as culturas e concluir-se por uma diminuição intelectual e moral dos primeiros (MUNANGA, 1988, p. 5-6).

De acordo com Munanga (1988) embora seja possível admitir que o argumento da miscigenação, possa reafirmar o mito da democracia racial, e esconder em sua essência a ideologia do branqueamento, é necessário que haja uma maior reflexão sobre o assunto, pois essa análise mostra-se um tanto limitada frente á realidade da formação do povo brasileiro, e ao pressuposto ideológico que afirma que somos todos iguais. Por conta disso, é preciso que sejamos esclarecidos para valorizar a cultura afro-brasileira nos contextos escolares, ainda que se baseie na Lei nº 10.639/2003, que vai além da inclusão de novos conteúdos como

componentes curriculares obrigatórios. É preciso tratar-se de um projeto político de maior amplitude, que se insere em um programa das chamadas “políticas afirmativas”. Isso deve ser legitimada para que não se diminua nem intelectual, moral e nem social os negros, mas se construa uma sociedade mais igualitária e democrática, ou seja, como um elemento de complexidade do processo ensino aprendizagem em que valorize a identidade e a cultura Afro (BRASIL, 2003).

Visto por esse viés, a cultura afro-brasileira nos contextos escolares deve significar as particularidades do afro-brasileiro, sua identidade, cultura, discriminação, no sentido de construir uma identidade solidária entre negros e mestiços, visto que ambos enfrentam a discriminação e o preconceito racial.

Algumas vozes nacionais buscam atualmente reunir todas as identidades, brancos, negros, indígenas em torno da unidade “mestiça” reunindo todos os brasileiros. Vejo nesta proposta uma nova sutileza ideológica para recuperar a idéia de unidade nacional não alcançada pelo fracasso do branqueamento físico. Essa proposta de uma nova identidade mestiça, única, vai na contramão dos movimentos negros e outras chamadas minorias (MUNANGA, 2004, p. 16).

Porém, embora seja possível admitir que o argumento da miscigenação, possa reafirmar o mito da democracia racial, e esconder em sua essência a ideologia do branqueamento, é necessário que haja uma maior reflexão sobre o assunto, pois essa análise mostra-se um tanto limitada frente á realidade da formação do povo brasileiro, e ao pressuposto ideológico que afirma que somos todos iguais.

De acordo com Cuche (2002, p. 176):

Não se pode, pura e simplesmente confundir as noções de cultura e de identidade cultural ainda que as duas tenham uma grande ligação. Em última instância, a cultura pode existir sem consciência de identidades, ao passo que as estratégias de identidade podem manipular e até modificar uma cultura que não terá então quase nada em comum com o que ela era anteriormente. A cultura depende em grande parte de processos inconscientes. A identidade remete a uma norma de vinculação, necessariamente consciente, baseada em oposições simbólicas.

Mattos e Abreu (2006, p. 51) procuram sintetizar a diferença entre os dois conceitos propondo que pensemos na “cultura como processo e as identidades como construções culturais, por isso históricas e relacionais”.

Nessa discussão destes conceitos, sobre cultura e identidade afro-brasileira ou cultura e identidade negra, se tornam estratégicos na agenda política dos movimentos negros, como defende Guimarães (2005, p. 61):

As novas formas culturais do movimento negro na América Latina e no Brasil [...] têm enfatizado o processo de re-identificação dos negros, em termos étnico-culturais. Ao que parece, só um discurso racista de autodefesa pode recuperar o sentimento de dignidade, de orgulho e de autoconfiança, que foi corrompido por séculos de racismo universalista e ilustrado. O ressurgimento étnico é, quase sempre, amparado nas ideias gêmeas de uma terra a ser recuperada (o território dos antigos quilombos; ou a transformação, largamente simbólica, de bairros urbanos empobrecidos em comunidades ou “quilombos” negros), e de uma cultura a redimir e repurificar, no contato com uma África imaginária, a África trazida e mantida como memória.

Um dos aspectos importantes relativos à identidade negra, sobretudo na realidade brasileira, em que o fenótipo é elemento central de identificação e discriminação racial, diz respeito à dimensão corporal. Sobre esta dimensão, Gomes (2003-a p.11) nos coloca que:

O corpo localiza-se em um terreno social conflitivo, uma vez que é tocado pela esfera da subjetividade. Ao longo da história, o corpo se tornou um emblema étnico e sua manipulação tornou-se uma característica cultural marcante para diferentes povos. Ele é um símbolo explorado nas relações de poder e de dominação para classificar e hierarquizar grupos diferentes. O corpo é uma linguagem e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação. O cabelo é uma delas.

Considerando as ponderações de Gomes e a ideia expressa por Cuche, de que “a identidade é sempre a resultante da identificação imposta pelos outros e da que o grupo ou o indivíduo afirma por si mesmo”, podemos ressaltar o fato de que “ser negro” no Brasil é também resultado desta “identificação imposta pelo outro”, a partir de um olhar que incide sobre as características físicas, numa perspectiva quase sempre desqualificadora operada pelo ideal de branqueamento.

Assim, afirmar a identidade negra faz parte de um processo de ruptura com os estigmas históricos dessa população que foi inferiorizada e subjugada diante de um ideal estético-cultural eurocêntrico, desde o Brasil colonial.

No entanto, o processo de construção das identidades pessoais, social e étnico racial é algo bem dinâmico, pois se faz no processo histórico. E caso da sociedade brasileira torna-se bastante confusa, devido a mistura das raças. Desta forma, é com razão que o antropólogo Kabegle Munanga (2004) declara que: “Não é fácil definir quem é negro no país”, pois em um país que se estruturou com a miscigenação étnico cultural e desenvolveu o desejo de branqueamento para evitar a ascensão da população negra, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Munanga afirma ainda, que “os conceitos de negro e de branco têm um fundamento étnico-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. [...] Trata-se de uma decisão política” (MUNANGA, 2004, p. 52).

E por se tratar de um posicionamento político, identificar-se com determinado grupo étnico racial, pressupõe aceitar as características atribuídas a ele, assim como compartilhar dessas características na sociedade.

Se no âmbito do racismo brasileiro, o corpo negro tem sido alvo de grande investimento pejorativo, não por acaso, os movimentos de combate ao racismo pelo viés da afirmação da identidade negra também têm colocado ênfase na estética corporal, voltando-se à afirmação da beleza negra e à valorização de elementos estéticos que remetem à ancestralidade africana. Refletindo sobre as possibilidades de abordagem desses aspectos em práticas de educação antirracista, Gomes (2003) nos diz:

O entendimento da simbologia do corpo negro e dos sentidos da manipulação de suas diferentes partes, entre elas, o cabelo, pode ser um dos caminhos para a compreensão da identidade negra em nossa sociedade. Pode ser, também, um importante aspecto do trabalho com a questão racial na escola que passa despercebido pelos educadores e educadoras. Em torno da manipulação do corpo e do cabelo do negro existe uma vasta história. Uma história ancestral e uma memória. Há, também, significações e tensões construídas no contexto das relações raciais e do racismo brasileiro. A discussão sobre a riqueza do trato do corpo negro e sobre os processos de opressão que o mesmo tem recebido ao longo da história pode vir a ser uma rica atividade pedagógica a ser desenvolvida com os alunos e as alunas em sala de aula, possibilitando debates e atividades sobre a história e a cultura afro-brasileira. Nesse processo, um estudo sobre o negro, o cabelo crespo e as práticas corporais pode ser um bom caminho.

Mas, se por um lado, a afirmação da corporeidade e estética negra apresenta grande potencialidade como estratégia de combate à práticas racistas que, historicamente, desqualificaram esses elementos estéticos, por outro lado, como toda afirmação de identidades, é necessário avaliar o que e como trabalhar o contexto, e não perder de vista o caráter histórico dessas construções, sobretudo quando remetem a elementos que tendem a ser naturalizados, como é o caso da aparência física e de padrões de beleza a ela associados.

2.1.2. Culturas negras

Em um país como o Brasil em que a mestiçagem biológica é grande, ser negro resulta na decisão da identidade racial, ou seja, ser negro torna-se um posicionamento político, sendo um sentimento de pertencimento a um grupo, assumir essa identidade em um país como o nosso é doloroso e muito difícil levando em consideração que são poucas as “figuras” negras em nosso país.

A partir dessa identidade o indivíduo vai vivenciar situações positivas ou negativas, essas situações tornam-se fundo para realçar a singularidade do indivíduo. A partir dessa fala é possível desenvolver um pensamento que em nossa sociedade (principalmente na sociedade brasileira) e como essa é montada por uma hierarquia “racial”, ou seja, onde o “branco” é quem dita às regras (muitas vezes), isso é visível no nosso cotidiano é só parar para observar que os cargos importantes muitas vezes são de brancos, papéis principais em teatros e novelas ou até mesmo o âncora do jornal, como por exemplo, este ano tivemos o protagonismo das mulheres negras no jornal hoje do globo. Maju e Zuleide dividiram o programa. Embora quase nunca paramos para refletir sobre esse fato, em um país como apontado acima extremamente miscigenado nós ainda vivemos em tal hierarquia.

Na construção da sociedade é perceptível que nas escolas e universidades infelizmente a maior evasão é de negros e por isso este acaba sendo “menorizado” desde muito jovem o que acaba fazendo este desacreditar de si mesmo e muitas vezes discriminar a própria “raça”. Ao pensar no idealismo que a sociedade busca a igualdade de maneira abrupta sem que percebam que uma das coisas que se faz é formando grupos diferentes e uma sociedade formada em dogmas de diferentes culturas e posições. Por conta de nossa herança histórica a vinda dos europeus para o Brasil a escravidão e a cultura de que os povos que não eram brancos e não tinham os mesmos costumes que os europeus eram considerados o próprio “demônio”.

Os problemas identificados em relação ao tratamento da questão da identidade negra estão intimamente associados aos problemas gerados pelo pressuposto de uma cultura negra ou afro-brasileira, também como realidade fixa, homogênea e dada a partir de uma origem comum ou de uma matriz cultural de referência. A compreensão da dinamicidade e descontinuidade presente em qualquer sistema cultural obriga a uma análise mais apurada de propostas que se fixam na busca de elementos culturais “originais”, “puros” ou “autênticos”. Cucho (2002, p. 140) nos lembra que:

Não existem [...], de um lado as culturas “puras” e de outro, as culturas “mestiças”. Todas, devido ao fato universal dos contatos culturais, são, em diferentes graus, culturas “mistas”, feitas de continuidades e de descontinuidades.

O conceito de “aculturação”, bastante explorado no campo acadêmico, em determinado momento, contribuiu para disseminar uma visão negativa e desqualificadora de processos vivenciados por populações marginalizadas, e que foram muitas vezes avaliados como “perda cultural irreparável”. Retomando as análises de Roger Bastide sobre o conceito

de “aculturação” e ressaltando o importante contato desse autor com o mundo negro brasileiro, Cuche (2002, p. 129) nos diz que:

Na análise de toda situação de aculturação, é preciso levar em conta tanto o grupo que dá quanto o grupo que recebe. Se respeitarmos este princípio, descobriremos rapidamente que não há cultura unicamente “doadora” nem cultura unicamente “receptora”, propriamente dita. A aculturação não se produz jamais em mão única. Por esta razão, Bastide propõe os termos “interpenetração” ou “entrecruzamento” das culturas, em lugar do termo aculturação que não indica claramente esta reciprocidade de influência que, no entanto, raramente será simétrica.

Podemos dizer, então, segundo Cuche (2002) que conceitos como os de “culturas diaspóricas”, assim como os de “hibridismo cultural” e de “interpenetração” ou “entrecruzamento” entre culturas para citar alguns dos mais explorados no campo dos estudos culturais - têm se apresentado como importantes ferramentas na tentativa de melhor compreender a complexidade e multi-direcionalidade dos intercâmbios culturais presentes na sociedade brasileira.

Lívio Sansone (2007) é outro autor que problematiza a ideia de cultura negra, propondo que se reconheça as várias perspectivas e a multiplicidade de elementos que participam das definições e construções em torno desse conceito, lembrando que ele é sempre contextualizado e, como tal, não pode ser facilmente transformado em ferramenta de análise.

Para não torná-la mais estática do que é, convém considerar a cultura negra como uma subcultura da cultura ocidental, muitas vezes quase submergida na cultura popular ou numa determinada cultura de classe baixa: ela não é fixa nem completamente abrangente e resulta de um conjunto específico de relações sociais, neste caso entre grupos racialmente definidos como “brancos” e “negros”. Por definição, nem todas as pessoas que podem ser definidas como negras num contexto específico participam da cultura negra o tempo todo. Por essa razão, qualquer definição que dermos da cultura negra e que tente apontar para uma essência supostamente universal das coisas negras será um cobertor curto, que não conseguirá cobrir todos os grupos dentro da população negra. De fato, se, para fins de pesquisa, muitas vezes é necessário definir o que significa a cultura negra num determinado contexto, é preciso sabermos que essa definição é sempre arbitrária e que a expressão “cultura negra”, similarmente a outras que se associam à etnicidade e à “raça”, tem que ser entendida como uma categoria nativa que não pode ser transformada com facilidade numa ferramenta de análise (SANSONE, 2007, p. 23).

Segundo Lívio Sansone, para nos ajudar a entender melhor o que é cultura negra, o autor diz que quanto mais procuramos defini-la, mais a definição será arbitrária.

Todos esses autores nos convidam a pensar sobre as especificidades da presença africana no Brasil escravista e do surgimento, a partir daí, de culturas originais e dinâmicas,

influenciadas e influenciando, de forma significativa, as culturas com as quais se defrontaram, tanto as de matriz indígena quanto as europeias.

Tudo isso nos ajuda a compreender porque uma das reivindicações históricas dos movimentos negros recaia sobre a necessidade de reconhecimento a valorização das expressões culturais que têm como referência sem desconhecer todo o processo de hibridização e descontinuidades que lhes são intrínsecos elementos culturais trazidos pelos africanos e reatualizados por seus descendentes.

3ª. SEÇÃO

3. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE DE ITABOCA

A história das comunidades quilombolas no Brasil vem ao longo dos anos sendo discutida, não só para reparar os danos e devolver o que a elas foi negado, mas como também, resguardar seus direitos reconhecidos.

A comunidade de Quatro Bocas de onde surge essa pesquisa, faz parte da Associação de Remanescente Quilombola de Itaboca, Cacoal e Quatro Bocas, situada no município de Inhangapi – Pará, na Amazônia Brasileira; o nome Itaboca, sítio onde se localiza a sede, origina-se da grande quantidade de tabocal (planta nativa da região). O acesso as comunidades pode ser feito através do ramal Itaboca, com entrada no km 09 da rodovia Castanhal-Inhangapi.

Segundo a gestora da escola de Itaboca, a senhora Maria Leila Conceição de Azevedo, o prédio de sala de aulas foi fundado em 1990, na administração da prefeita Orlanda Souza, e passou por uma reforma e ampliação no ano de 2005, na administração do prefeito José Alves Feitosa. A escola oferece desde Educação Infantil até o 5º ano do ensino Fundamental.

A estrutura física da escola é composta por 2 salas grandes de aula, nas salas há cadeiras, mesas, ventiladores, ar-condicionado, uma secretaria, uma copa, um refeitório com três mesas grandes pra servir a merenda dos alunos. Há também cadeiras brancas, banheiros masculino, feminino e outro para os funcionários, além de um bebedouro no refeitório.

Em relação a organização administrativa, a Escola Antonio Fausto, funciona da seguinte maneira: a mesma faz parte de um núcleo de cinco escolas, sendo que tem a Escola núcleo, que fica na sede, no município de Inhangapi, e as demais localizam-se na zona rural.

Na Escola Antonio Fausto da Trindade, existe apenas a professora responsável, tudo fica na responsabilidade da escola núcleo, porque não há pessoal administrativo para todas as escolas, é contratado apenas para a escola núcleo, e isso se deve ao descaso por parte do governo.

O secretário e os demais funcionários da escola atuam todos na sede do município de Inhangapi, onde cada um desempenha seu papel de acordo com suas funções. A equipe de funcionários que atuam diretamente na E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade, é composta por 7 funcionários, sendo 5 professores, 2 serventes, dos 5 professores, três cursando

Pedagogia, 1 cursando Geografia, 1 professor contratado e em processo de conclusão de curso em Pedagogia, e as duas serventes também efetivas.

Conforme as informações, da tabela 1 constam as informações.

TABELA 1: Funcionários da E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade

FUNCIONÁRIOS	FORMAÇÃO PEDAGOGIA	FORMAÇÃO GEOGRAFIA	PROF. CONTRATADO	PROF. EFETIVO
Professores	03	01	01	02
Serventes	02	-	-	02

Fonte: Escola Antonio Fausto da Trindade – 2018

Destaca-se que a Educação Infantil é atendida pela manhã, do 1º ao 5ª ano, ambos sendo multisserie. A turma não tem desistência aproximadamente por cinco anos, uma vez ou outra tem uma transferência, mas é muito raro.

Existem o atendimento educacional especializado, para alunos com deficiência, no entanto não possui recursos nem espaços adequados para se trabalhar com esses alunos. Esses alunos inclusos são acompanhados por cuidadores ou auxiliares.

Os recursos disponíveis da escola são adquiridos a partir de solicitações via SEMED, e pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, que oferta livros, tanto acervo de literatura infantil como outros. A escola ainda possui jogos de alfabetização, jogos matemáticos, ábacos, material dourado, jogos de leitura, dentre outros recursos para ajudar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

A também escola possui alguns materiais permanentes adquiridos via Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE, nos últimos cinco anos forma obtidos: Datashow, uma televisão, um microfone, caixa amplificadora, aparelho de DVDs, máquina de xerox que são utilizados com frequência.

Quanto aos aspectos pedagógicos: o planejamento se dá no início de cada ano letivo, ao qual acontece uma semana de estudo denominada semana pedagógica, realizada pela SEMED, onde os professores se reúnem para discussão das propostas para o próximo, e após esse encontro fica a critério das escolas realizarem os encontros pedagógicos internos com a coordenadora pedagógica de cada instituição. A escola quase sempre encontra alguma dificuldade para reunir os professores em um mesmo horário, e muitas vezes torna-se necessário fazer os encontros de planejamento por turno.

A escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade não possui Projeto Político Pedagógico – PPP, pois a equipe pedagógica não conseguiu reunir a todos para que a realidade e necessidade do trabalho escolar fosse direcionada conforme os anseios e realidade da comunidade.

3.1. ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES NA ESCOLA QUILOMBOLA ANTONIO FAUSTO DA TRINDADE

Para coletar informes sobre as Práticas Docentes na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade, contou-se com os informes dos questionários fornecido da categoria de professores os quais se informa abaixo.

Utilizamos nesta análise o nome de cada sujeito, pois todos autorizaram.

TABELA 2: Identificação do Professor: idade, sexo, formação

Identificação do Professor	Idade Anos	Sexo	Formação	Tempo de atuação no EI/EF	Anos que leciona	Turno	Nº de alunos
Maria Leila Azevedo	44	F	Pedagogia	24/Ensino Fundamental	24	2º	18
José Maria Azevedo dos Santos	31	M	Pedagogia	10/ Ensino Fundamental	10	1º	11
Kleber Ferreira Conde	38	M	Geografia	10/ Ensino Fundamental	10	2º	19
Thayse Moreira	24	F	Pedagogia	05/ Ensino Fundamental	05	1º	16

Fonte: Escola Antonio Fausto da Trindade - 2018

A primeira professora a participar desta pesquisa, é a professora Maria Leila Azevedo, tem 44 anos de idade, é do sexo feminino. A referida professora tem formação em Pedagogia e Especialização em saberes afro (Saberes Africanos e Afro-Brasileiros na Amazônia – para implementação da Lei 10.639, pela UFPA-Castanhal), e conta com um tempo de atuação no ensino fundamental de 24 anos. Este ano de 2018, está lotada com uma turma composta por 18 alunos no 2º turno.

A professora denominada Maria Leila Conceição Azevedo que reside na comunidade de Itaboca, desde o seu nascimento. Como docente possui uma experiência considerável de 24 anos no magistério no município. Atuou em três escolas, sendo duas quilombolas, como professora de educação infantil e das diversas séries do fundamental menor.

Segundo a professora acima, sua experiência mais longa ocorreu até hoje na escola quilombola Antônio Fausto da Trindade, onde foi aluna em sua infância, mas saiu para a

cidade devido a escola oferecer apenas a 5ª série ou 6º anos. Concluiu seus estudos depois de alguns anos, voltou a sua comunidade de origem, e passou a exercer sua função na área da docência na mesma escola, onde permanece até os dias de hoje.

Neste ano de 2018, atua pela manhã como auxiliar em uma turma de 1º ano e a tarde como professora regente em uma turma multisserie com o 4º e o 5º ano, contendo 18 alunos, sendo 11 no 4º ano, e 7 no 5º ano, também exerce a função como professora responsável desta referida escola.

O segundo professor se chama José Maria Azevedo dos Santos, tem a idade de 31 anos. O professor tem a formação em Licenciatura em Pedagogia. Atua a 10 anos no ensino fundamental. Leciona este ano de 2018 em uma turma de 1º ano, no turno da manhã, com um número de 11 alunos na classe.

De acordo com a entrevista do professor José Maria, este reside na comunidade desde o nascimento; sua carreira na área da docência iniciou-se no ano de 2008, um ano depois de ter passado no 1º concurso público do município de Inhangapi, que foi autorizado no ano de 2007. Desde então, passou a fazer parte do quadro de educadores deste referido município. O professor possui formação em pedagogia e tem experiência em: Educação infantil, fundamental menor e a Educação de Jovens e Adultos - EJA. Já atuou em outras escolas do município.

O terceiro professor Kleber Ferreira Conde tem 38 anos de idade. Tem formação em geografia e atua com um tempo de 10 anos no ensino fundamental. Atualmente leciona no 2º e 3º ano no turno da tarde, com 19 alunos. O referido professor entrevistado, é residente da cidade de Santa Isabel do Pará. Faz parte do quadro de educadores do município de Inhangapi há 10 anos, após passar no 1º Concurso Público realizado no município no ano 2007.

A quarta professora desta pesquisa é a professora Thayse Moreira, que tem a idade de 27 anos, é do sexo feminino. A professora entrevistada, residente no município de Castanhal, possui formação em pedagogia e está atuando no município de Inhangapi como docente desde o ano de 2016, após passar no concurso Público do município. Possui uma experiência de 5 anos trabalhando com Educação Infantil e Fundamental. Atualmente, a professora encontra-se lotada pela manhã na escola investigada, em uma turma de Educação Infantil com uma classe composta por 16 alunos, e a tarde exerce sua função em uma escola na cidade do município.

Para iniciar as colocações de cada sujeito entrevistado, indagamos aos professores “A Escola Antônio Fausto da Trindade trabalha o ensino da cultura afro-brasileira?”. Todos os quatro professores marcaram a alternativa “*sim*”, sobre a questão.

Percebe-se na afirmação que a escola já desenvolve o trabalho sem um currículo direcionado, orientado, pois por unanimidade a resposta é afirmativa, então, considera-se de grande importância, pois a temática precisa ser adotada como conteúdo regular de ensino. Salienta-se que os estudos da cultura Afro nos espaços escolares são extremamente relevantes para compreender o processo de formação da identidade brasileira, e dos nossos remanescentes de quilombos do Itaboca. Para a questão, segundo Silva (2010):

Não podemos negar que a oficialização do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da rede pública de ensino do país é um marco no sentido de introduzir na educação brasileira a valorização de nossa história e a participação de outras culturas, além da europeia. Entretanto, a essa demanda acrescentada na LDB cumpre também a tarefa de fortalecer e promover a reconstrução das relações étnico-raciais no ambiente escolar em todo o país (SILVA, 2010, p. 7)

Nesse caso, acredita-se na ressignificação das práticas dos professores para que o ensino sobre a cultura afro-brasileira seja realmente aprendido como os autores orientam. Um dado importante é que, mesmo com a regulamentação do ensino da História da África a partir da promulgação da Lei 10.639/03, há quinze anos, percebe-se que o não-cumprimento do dispositivo legal ou abordagens simplistas e deturpadas do tema ainda estão muito presentes em algumas escolas. Essa situação persiste, pois, muitos professores ainda não foram instrumentalizados para responder a nova demanda que foi gerada a partir da promulgação da lei supracitada, que foi alterada pela Lei 11.645/08.

Em relação a segunda questão, se perguntou “Que atividades são desenvolvidas para trabalhar o ensino da cultura afro-brasileira na escola?. A colocações constam das seguintes arguições. A professora Maria Leila Azevedo, relatou “*Várias com apresentações de vídeos, recontação de histórias, relatos de experiências, etc*”.

O segundo professor José Maria Azevedo dos Santos explica que a temática é trabalhada por meio de “*Apresentações de vídeos da composição da família, miscigenação na família da comunidade*”.

Em relação ao professor Kleber Ferreira Conde, a colocação foi a seguinte “*Baseado na implementação da lei, sabemos que existem muitas barreiras para nós professores. Mas,*

digo que as atividades são relacionadas com a comunidade, no qual buscamos associar todos os valores, crenças, costumes”.

Finalmente, a professora Thayse Moreira se referiu assim *“São feitos projetos interdisciplinar que associam a cultura afro-brasileira, resgatando músicas, capoeira, o dia da consciência negra e outros”.*

As colocações são pertinentes, embora se acredite que a escola precisa direcionar um Projeto que valorize o contexto permanentemente e não esporádico, nem só em festas, mas como proposta de contexto para o ensino na Escola Antônio Fausto da Trindade.

É importante ainda citar que o contexto teórico da cultura afro-brasileira faça parte desse espaço escolar permanentemente, em cada classe e turmas de ensino para que o conteúdo seja vivência real.

Com referência a terceira questão, averiguou-se com os professores *“Que saberes ou conteúdos da cultura afro-brasileira você trabalha na escola com seus alunos? As respostas se seguem, onde a Maria Leila Azevedo destaca “Gêneros Textuais (Fábulas, lendas ...)”.* O segundo expressa *“Cultura Afro fazendo relação com a realidade da comunidade”.* O professor Kleber Ferreira Conde e a professora Thayse Moreira não se expressaram quanto a questão.

Percebe-se na colocação, que a primeira professora direciona o assunto especificamente para lendas e fábulas, há um trabalho que prioriza dois gêneros textuais, enquanto que a segunda já se refere a um trabalho mais diferenciado, justamente buscando fazer uma conexão da teoria com a prática dos alunos.

Ao se proferir a quarta questão sobre *“Como você trabalha o ensino da cultura afro-brasileira na escola?”* Os professores pronunciaram-se da seguinte forma, a Maria Leila Azevedo disse *“Através de vídeos, roda de conversa, desenhos pinturas, leitura diversas”.* Quanto o professor José Maria Azevedo dos Santos, afirmou *“Através de histórias e contos conhecidos pela própria comunidade, vídeos sobre o tema”.* O professor Kleber Ferreira Conde explicou *“com história, cultura afro, valorização, culinária, valorização, jogos etc...”.* E a professora Thayse Moreira, colocou *“A importância da cultura afro-brasileira, e, a identidade e valorização, visto que a escola é Quilombola”.*

Percebe-se nas colocações, que os professores já encaminham o trabalho com os saberes no processo de ensino e aprendizagem, e fazem relação com diferentes metodologias unindo teoria e prática. Nisso, acreditamos que a escola, ocupa um espaço distinto para a

construção do conhecimento e o professor se encarrega de aprimorar esses conhecimentos com o exercício de sua prática pedagógica. Para entender melhor essa questão, Guarnieri (1997), nos explica que:

Procurando identificar quais conhecimentos são desenvolvidos pelo professor ao atuar, no âmbito da cultura escolar e das condições mais adversas do seu trabalho, também busca especificar e estudar as necessárias articulações desses conhecimentos do professor tanto com a prática, quanto com os conhecimentos teóricos acadêmicos da formação básica. Tais articulações possibilitam o desenvolvimento da capacidade reflexiva, que favorece o compromisso com o ensino de qualidade e a competência para atuar (GUARNIERI, 1997, p. 6).

Nesse caso, os problemas e desafios que aparecem na hora de produzir conhecimento no assunto sobre a cultura afro-brasileira, são decorrentes de representações construídas, em geral, a partir da percepção exterior, assentadas em mitos e preconceitos, o que se precisa abolir. As sociedades, por exemplo, podem até ser vizinhas, mas possuem hábitos, costumes e práticas totalmente distintas que precisam ser respeitadas, valorizadas e entendidas como parte de um todo. Não são, portanto, passíveis de serem todos iguais, mas cada uma com sua cultura, costumes, práticas, etc., e isso deve ser ensinado ao falar da cultura afro-brasileira nas escolas, haja vista que no Brasil por muito tempo se trabalha a cultura de negação e negatificação de todo elemento referente à cultura Afro.

Os professores geralmente enfrentam uma grade curricular composta por conteúdos que não fazem nenhuma ligação do indivíduo negro com a criação e organização política, social e cultural do Brasil, quando apresentados, é na qualidade de escravos, serviçais coadjuvantes, formando assim os estereótipos racistas ou ignorantes onde se apresenta um discurso em que o negro é associado à alegria e sexualidade e nunca a produção cultural e científica.

Segundo o pensamento de Munanga (2005):

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (2005, p. 16).

No decorrer do seu fazer docente é preciso questionar o contexto como, por exemplo, o porquê de o racismo ser uma prática tão presente na sociedade brasileira, o porquê do negro

ter sido alvo de inúmeros preconceitos e quais as consequências e repercussões destes para a sociedade brasileira.

Continuando o questionamento, a quinta questão se inquiriu “Você possui dificuldade para trabalhar a cultura afro-brasileira”. Dentre as alternativas de sim ou não, todos os quatro professores marcaram a alternativa “*Não*”. E a pergunta ainda indagava se caso positivo cite algumas.

Apesar da afirmação dos quatro professores de não terem dificuldades para trabalhar a cultura afro-brasileira, a realidade nas escolas é bastante diferente, muitos professores omitem o assunto, ou abordam superficialmente sem uma contextualização como no caso de Itaboca pela sua caracterização de quilombos.

Sabe-se que a condição de trabalho vivenciada por professores de educação básica em nosso país é desrespeitosa. Desde as extensas jornadas de trabalho, aos baixos salários, passando pelo elevado número de alunos com os quais interagem cotidianamente, a falta de tempo para planejamento de atividades, seja individual e ou coletiva para leituras ou investimentos na formação, as condições de trabalho a que os professores estão submetidos podem ser consideradas um dos grandes empecilhos ao sucesso de um bom trabalho, aliás, em qualquer projeto de mudança na educação exige determinação.

Diante disso, entende-se ainda, que, no âmbito escolar, outros desafios se fazem necessários, como a superação do racismo, que ainda é muito presente. O corpo negro tem sido alvo de grande pejorações. Embora hoje se saiba que já há um grande investimento pelos movimentos de combate ao racismo pelo viés da afirmação da identidade negra que também têm colocado ênfase na estética corporal, voltando-se à afirmação da beleza negra e à valorização de elementos estéticos que remetem à ancestralidade africana. Refletindo sobre as possibilidades de abordagem desses aspectos em práticas de educação antirracista, Gomes (2003) nos diz:

O entendimento da simbologia do corpo negro e dos sentidos da manipulação de suas diferentes partes, entre elas, o cabelo, pode ser um dos caminhos para a compreensão da identidade negra em nossa sociedade. Pode ser, também, um importante aspecto do trabalho com a questão racial na escola que passa despercebido pelos educadores e educadoras. Em torno da manipulação do corpo e do cabelo do negro existe uma vasta história. Uma história ancestral e uma memória. Há, também, significações e tensões construídas no contexto das relações raciais e do racismo brasileiro. A discussão sobre a riqueza do trato do corpo negro e sobre os processos de opressão que o mesmo tem recebido ao longo da história pode vir a ser uma rica atividade pedagógica a ser desenvolvida com os alunos e as alunas em sala de aula, possibilitando debates e atividades sobre a história e a cultura afro-

brasileira. Nesse processo, um estudo sobre o negro, o cabelo crespo e as práticas corporais pode ser um bom caminho.

Mas, se por um lado, a afirmação da corporeidade e estética negra apresenta grande potencialidade como estratégia de combate à práticas racistas que, historicamente, desqualificaram esses elementos estéticos, por outro lado, como toda estratégia de afirmação de identidades, é necessário avaliar riscos e não perder de vista o caráter histórico dessas construções, sobretudo quando remetem a elementos que tendem a ser naturalizados, como é o caso da aparência física e de padrões de beleza a ela associados.

A sexta questão indagada no questionário, refere-se: “Quais os fatores que acabam dificultando esse trabalho? E por quê? Das colocações constam as respostas na sequência. Maria Leila Azevedo *“Não encontro dificuldade, é só se preparar com o assunto e trabalhar”*. O professor José Maria Azevedo dos Santos relatou que *“Até o momento não houve resistência principalmente da parte dos pais sobre o tema”*. O terceiro professor Kleber Ferreira Conde descreveu *“A desvalorização dessa história, da realidade com o povo afro”*, e, continua, *“o preconceito, os problemas que estão dentro do próprio sistema de ensino”*. A última, professora Thayse Moreira; citou *“Desde o planejamento é orientado, mas precisa que se trabalhe mais projetos, palestras, mini cursos com o assunto com a comunidade escolar e local”*.

Acredita-se que a escola em sua grande maioria, ainda oferece uma educação bancária, tradicional que reproduz a visão dos livros didáticos e da aula desmotivante. Dessa forma, não dá condições para que o aluno construa alguma ligação dos conteúdos oferecidos com a cultura brasileira, o que faz com que eles passem pela escola sem se identificar com o que a ele é oferecido em sala de aula.

A concepção bancária de educação nega o diálogo, à medida que na prática pedagógica prevalecem poucas palavras, já que “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (FREIRE, 2005, p. 68).

Desse modo, vemos que o desobediente nunca é o educador, mas, sim, o educando, aquele que precisa ser ensinado a não violar as regras impostas. Entendemos que o professor irá “depositar” (vem daí a ideia de “bancária”) os conteúdos em suas cabeças, como se fossem recipientes a serem preenchidos. A educação bancária não é libertadora, mas, sim, opressora, pois não busca a conscientização de seus educandos. Quer, na verdade, que corpos de alunos e

alunas sejam inconscientes e sujeitados às suas regras. Perpetua e reforça, assim, sua relação vertical e autoritária.

A prática pedagógica dos educadores é permeada pelo autoritarismo, dizendo aos educandos o que devem fazer e o que responder; portanto, eles vivenciam uma pedagogia da resposta. Não é permitido realizar críticas, assim como não se deve questionar e nem duvidar do professor – aquele que detém o conhecimento e que irá depositá-lo no corpo “vazio” dos alunos. Isso pelo fato de a educação bancária não buscar a conscientização dos educandos. Nesse caso, a educação “é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (FREIRE, 2000, p. 101).

Esse é o sentido do que Freire chama de “educação bancária”.

Com isso, ao denunciarmos a educação bancária, acompanhando Freire, realizamos o anúncio de uma pedagogia libertadora freireana: problematizadora e conscientizadora, para a educação dos educadores. Esse processo de libertação do oprimido, como verificamos com Freire, só é possível por meio da educação, desde que permita a educadores e educandos tomarem consciência da negação do próprio corpo.

Ao longo da história do Brasil, o corpo de homens e mulheres foi negado, seja pelos colonizadores, pelos jesuítas (os primeiros educadores brasileiros), seja pela família ou pela escola. Lembramos que o corpo dos gentios foi sendo interdito quando chegaram os homens brancos à América. Para ilustrar essa reflexão, Freire (2000, p. 73), no livro *Pedagogia da indignação*, escreve um texto sobre o “Descobrimento da América”, refletindo sobre os 500 anos da chegada dos portugueses ao Continente, que permitiu não o “descobrimento” (como os livros de história contam), mas a conquista do corpo e da alma da América, sendo que as mazelas permanecem conosco até os dias de hoje. O autor não nega o direito de festejar, mas diz que a homenagem deve ser realizada para aqueles que com coragem lutaram contra o colonizador, que buscaram sua liberdade, quando seus corpos na verdade eram “rasgados” e suas vidas eram “roubadas”. E acrescenta:

O corpo e a alma da América, o corpo e a alma de seus povos originários, assim como o corpo e a alma dos homens e das mulheres que nasceram no chão americano, filhos e filhas de não importa de que combinações étnicas, o corpo e a alma de mulheres e homens que dizem não à dominação de um Estado sobre o outro, de um sexo sobre o outro, de uma classe social sobre a outra, sabem, o corpo e alma dos progressistas e das progressistas, o que representou o processo de expansão europeia que trazia em si as limitações que nos eram impostas (p. 74).

O exemplo da chegada do colonizador à América prova que o corpo foi e é passível de ser docilizado, interditado e punido por aqueles que impõem as ordens e detêm o saber e o poder.

Por isso, reiteramos em Freire (2005) que o anúncio de uma verdadeira libertação dos homens e a sua humanização não pode ser realizado por meio de “depósitos”, tal qual a educação bancária faz. Deve-se, sim, realizar-se com a práxis: ação e reflexão sobre o mundo. A educação libertadora e problematizadora do sujeito não pode ser a favor de “depósitos” de conteúdos nos corpos “vazios” dos educandos, nem de uma consciência mecanizada. Homens e mulheres precisam ser corpos conscientes. Assim;

A educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. ... O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educando, a segunda realiza a superação (p. 78).

Para o educador/problematizador os educandos não são seus “recipientes dóceis de depósitos” (FREIRE, 2005, p. 80), pois, na educação libertadora, eles são investigadores críticos que possuem um diálogo constante com o professor. São vistos como seres reflexivos, críticos e criadores.

Para o professor essa visão precisa estar bem clara, para que as questões possam ser dirimidas para que não afete a aprendizagem dos alunos, pois a libertação acontece por meio de uma educação que desenvolve a consciência e a humanização nos educandos e educadores, possibilitando a superação da opressão, da domesticação e da adaptação de ações humanas.

Para refletir sobre essas questões, Munanga (2009, p. 25) assim refere-se:

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade de lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o alunado negro e prejudicam seu aprendizado (MUNANGA, 2005, p. 16).

Mas como superar a fragmentação do ensino da cultura afro-brasileira tão presente nas práticas pedagógicas cotidianas nas salas de aula dos Anos Iniciais do ensino fundamental, levando em conta que muitas vezes a própria visão que o professor demonstrar ter acerca da temática do racismo, das inúmeras situações relacionadas aos diversos tipos de preconceitos

sociais o impede de desenvolver um trabalho educativo eficiente, voltado para a promoção de uma educação de qualidade, que respeite as diferenças étnico-raciais e culturais existentes entre os alunos, nos diferentes contextos sociais.

Então, por conta do exposto acima, nos indagamos, como superar esta negação do racismo presente na sociedade brasileira desde muito tempo. Munanga chega a um consenso que esta temática deve ser trabalhada nos diversos contextos sociais, envolvendo toda a sociedade civil, lideranças políticas, intelectuais de áreas do conhecimento diversificadas e que este tema deve ser uma preocupação constante nos planejamentos pedagógicos e rotinas das escolas, além de eixos norteadores do trabalho docente dos professores dos Anos Iniciais do ensino fundamental, na tentativa de combater esta prática discriminatória e desumana tão presentes nas vivências escolares e sociais das nossas crianças.

Em face desse trabalho com as várias culturas, é preciso esclarecer que a Lei 10.639/03, vem propor a valorização da diversidade cultural na escola. E nós professores devemos estudá-la para que possamos trabalhar em nossas práticas pedagógicas os conteúdos da Cultura Afro-brasileira, apresentando um plano de ação em que se elimine os atos preconceituosos ou racistas com as crianças negras.

Sobre o tema da cultura afro-brasileira, se indagou na sétima questão “Quais alternativas pedagógicas de organização curricular são adotadas na escola?”. A professora Maria Leila Azevedo explica que essas são adotadas por meio de “*Leitura de texto, apresentação de histórias com a temática, vídeos, pesquisas e dramatizações*”.

O professor José Maria Azevedo dos Santos relatou “*No planejamento anual é abordado o tema para se trabalhar na escola independentemente se a escola está na área quilombola ou não*”.

O professor Kleber Ferreira Conde falou-nos que “*A pesquisa, onde se busca refletir, construir novas visões e pensamentos sobre o assunto*”. E a professora Thayse Moreira afirma “*O município organizou as diretrizes curriculares pautadas na cultura Afro-brasileira, deste modo, seguimos este currículo*”.

Percebe-se, nas falas, certo encaminhamento do trabalho, e inclusive do órgão mantenedor como diretriz orientadora para encaminhar o assunto, embora em sua maioria, nas escolas saiba-se que muito pouco se trabalha o assunto.

Como sequência das indagações, a oitava questão foi “Quais práticas docentes planejadas no início de cada ano são ministradas nas salas pelos professores?”. Eles se expressam na sequência:

A professora Maria Leila Azevedo enumera assim “*Atividade contextualizada com projetos, sequência didática, atividades essas que contemplem a temática*”.

O professor José Maria Azevedo dos Santos relatou que é “*Através de vídeos, atividade oral, escrita, pintura e interpretação*”.

O professor Kleber Ferreira Conde citou “*Não houve planejamento de práticas no início do ano*”.

E a última professora Thayse Moreira falou-nos “*Projetos interdisciplinares envolvendo a temática*”.

O que se pode perceber na fala dos professores entrevistados, é que eles têm convicção da importância de se trabalhar a Cultura Afro-brasileira na Escola Antonio Fausto da Trindade, embora haja contradição nas respostas, pois na verdade não existem projetos específicos que desenvolvam a temática, cada professor procura desenvolver algo com o assunto. Há ainda a dificuldade, pois a SEMED não discute um currículo específico, falta formação continuada para professores voltada para a temática da na área, ou seja, da Cultura Afro-brasileira, e ainda pode-se dizer que apenas uma professora possui a formação nos Saberes Afro.

Sobre as práticas pode-se dizer que muitos professores, enfrentam problemas para compreender a dinâmica da cultura afro-brasileira, enquanto formação da sociedade brasileira a partir da heterogeneidade cultural, do racismo, da diversidade. É preciso que os professores estudem a temática para que os alunos e comunidade possam compreender melhor a diversidade que os rodeia. Nesse entendimento, Gadotti (2001) expõe que:

A diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada. Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa, sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais (GADOTTI, 2001, p. 386)

Munanga (2005) refere-se ao posicionamento acerca da questão racial no Brasil, afirmando que o mesmo é oriundo de uma educação fragmentada, justamente por não

possibilitar aos educandos e educadores e demais sujeitos sociais brasileiros uma formação de qualidade, que intencione provocar não só entre a elite intelectual deste país, mas entre professores, universitários e demais estudiosos das diversas áreas sociais uma discussão pertinente sobre a desconstrução dos currículos, os conflitos étnico-raciais, além de uma reflexão sobre a temática do racismo e suas repercussões no meio social e no ambiente escolar, campo de observação e pesquisa na elaboração deste trabalho.

É válido salientar que é preciso ensinar respeitando o ser humano, onde se entenda que cada um tem a sua cultura e que isso é o que nos forma como povo com suas diversidades.

Também nesse direcionamento se indagou na nona questão se “A escola desenvolve algum projeto com a temática cultura afro-brasileira?”. Havia duas alternativas ‘Sim’ e ‘Não’, e ainda perguntava-se se positivo qual (is) projeto(s). Nessa perspectiva eles todos responderam “*Sim*”, e enumeraram em sequência os projetos, onde:

A professora Maria Leila Azevedo destacou “Meninas bonitas do laço de fita, minha família é colorida, Bruna e a galinha d’agola”.

O professor José Maria Azevedo dos Santos colocou “Bruna e a galinha d’angola – Menina bonita do laço de fita”. A terceira não se pronunciou quanto a questão.

E, a professora Thayse Moreira encerra pronunciando que é em “Projetos visando a importância e a valorização da cultura Afro-brasileira”.

A professora Maria Leila Azevedo e o professor José Maria Azevedo dos Santos citaram os mesmos projetos que a escola desenvolve com a temática cultura afro-brasileira, a professora Thayse Moreira apenas indica que é trabalhada com projetos com a temática. Entende-se que a dinâmica de se trabalhar com projetos é muito interessante e dinamiza a aula, a escola, e todos se envolvem, mas ainda precisa muito empenho e dedicação para realizar um trabalho mais direcionado.

A décima questão foi “Quais métodos de ensino são utilizados para trabalhar a cultura afro-brasileira?”. Os professores afirmaram:

A professora Maria Leila Azevedo explicou que é através de “Leituras de histórias, apresentações de vídeos, desenhos e pinturas, representação de narrativas, dramatização”.

Já o professor José Maria Azevedo dos Santos declarou que é com “O dialógico, onde se pode conversar sobre as nossas raízes, a cultura, os direitos, etc...”.

O professor Kleber Ferreira Conde esclareceu que é através do método “Interdisciplinar, diariamente através de conversas, e também através de outros assuntos pedagógicos nas disciplinas”.

E ainda a professora Thayse Moreira apontou que é através da “Contação de história, brincadeiras, vídeos que abordem a temática, projetos”.

Em relação aos métodos de ensino utilizados na escola que conheço para trabalhar a cultura afro-brasileira, existe o eclético, onde se trabalha um pouco de cada método, do tradicional ao construtivista, sempre usando a roda de conversa, a leitura, a contação de história, etc.

As colocações demonstram um encadeamento de métodos, estratégias e metodologias tomadas pelos professores nas respostas no trabalho em classe com o assunto sobre a cultura afro-brasileira, embora se acredite que se deve levar em consideração toda história da comunidade, nosso passado cultural e histórico, para que seja evitado o equívoco cometido por muitos estudiosos, que rejeitaram por muito tempo a tradição dos povos africanos.

O que se percebe é que a história de nosso povo ainda é muito desprezada, uma vez que muitos autores privilegiam a historiografia vinda por parte do ocidente, alegando que o referido continente não dispõe de fontes para ser estudado. Argumentos estes, contaminados de preconceitos, que acabam afastando, omitindo o trabalho com o assunto na escola que pode contribuir de forma significativa para a formação de várias civilizações, inclusive a nossa brasileira.

Prosseguir com as perguntas questionando: “Como é feita a avaliação da aprendizagem com os conteúdos da cultura afro-brasileira?”. Os professores assim se pronunciaram,

Iniciando pela professora Maria Leila Azevedo dizendo que é “*Através de produções orais e escritas*”.

O professor José Maria Azevedo dos Santos, onde disse que é “*De maneira contextualizada*”.

E sobre a questão, o professor Kleber Ferreira Conde disse “*Baseada na avaliação que é diária, observada de acordo com o aprendizado dos alunos*”.

E quanto a resposta da professora Thayse Moreira, “*Através de todas as atividades desenvolvidas em classe*”.

As colocações nos indicam que as avaliações da aprendizagem com os conteúdos da cultura afro-brasileira estão seguindo o que os documentos como os PCNs indicam, a LDB, as Diretrizes curriculares e agora a própria Base Nacional Curricular Comum - BNCC, mas acredita-se que falta um estudo mais aprofundado da equipe técnica com os professores da Escola Antonio Fausto da Trindade para que as propostas práticas sejam criadas e implementadas conforme a realidade escolar requer. Entende-se que avaliar é para aprender, e não para apenas dar notas ou punir quando o aluno não se sai bem, não obtém uma nota que represente excelência na aprendizagem.

É nesse sentido, que as Leis de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, destacam que é imprescindível uma mudança de postura por parte dos educadores das escolas públicas. Há necessidade de preparar e se instrumentalizar para garantir a consolidação da temática nas salas de aulas, inclusive ao avaliar. E isso é perceptível, pois os professores continuam enfrentando desafios na hora de aplicar conteúdos sobre a história da África e da cultura afro-brasileira, eles sempre estão em busca de algo que possa no momento responder aquela aula.

Diante das questões postas, as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, garantem:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas particularmente Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares (BRASIL, 2004, p. 21).

Nessa orientação entende-se que é preciso abordar o assunto em todas as disciplinas, pois isso contribui para que os alunos entendam melhor a cultura afro-brasileira e sua formação no contexto atual.

Perguntou-se na décima segunda questão, “Que sugestão você apontaria para melhorar as práticas docentes na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade?”. Eles explicaram da seguinte forma:

Onde a professora Maria Leila Azevedo explica que “*Mais materiais e recursos didáticos suficientes para se trabalhar de forma mais dinâmica e contextualizada com os alunos*”.

O professor José Maria Azevedo relata como sugestão que se trabalhe mais com *“Oficinas envolvendo toda comunidade; e recursos materiais para tornar as aulas mais dinâmicas”*.

O professor Kleber Ferreira Conde, *“É de que tenha mais oficinas, jogos pedagógicos voltados para trabalhar o conteúdo sobre a valorização da cultura negra”*.

Como resposta da professora Thayse Moreira tem-se a colocação de *“Que a escola resgatasse a própria história da comunidade”*.

Percebe-se nas colocações dos professores, a necessidade e anseio de uma prática diferenciada que dê conta das necessidades do contexto escolar relatado. E ainda, se adote diferentes recursos pedagógicos para melhorar as práticas docentes na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade. E ainda que se possa envolver as pessoas da comunidade para se conhecer e resgatar a sua própria história com mais propriedade.

Baseado nessas questões, se entende que, é no PPP (Projeto Político Pedagógico), instrumento norteador das práticas pedagógicas nas escolas, que deve estar contemplado toda a história e vivência do povo para que se possa inclusive dar como conhecido pelos professores que não são da comunidade, para que eles possam estar mais subsidiados dos conhecimentos e saberes da comunidade para que assim trabalhem valorizando mais a cultura negra, quilombola da comunidade de Itaboca.

Perguntou-se na décima terceira questão, *“Em sua opinião, você acha importante que seja trabalhada a temática sobre a cultura afro-brasileira na escola?”*. E *“por quê?”* Eles verbalizaram:

Iniciando com a professora Maria Leila Azevedo que nos assim nos esclareceu *“O estudo dessa temática torna-se importante neste contexto escolar, para que os alunos possam tomar conhecimento da sua própria cultura, história, saibam reconhecer e valorizar de forma tal qual ela é”*.

Para o professor José Maria Azevedo dos Santos, a resposta é *“Sim, para que os alunos possam compreender suas raízes históricas”*.

O posicionamento do professor Kleber Ferreira Conde é que *“De grande importância, principalmente, porque esta escola está inserida em uma comunidade quilombola, pois fortalece as crianças (alunos), aprenderem a história do povo afro na sociedade e da importância de valorizar as culturas”*.

E a professora Thayse Moreira explica que “*É de grande importância, afinal a escola está dentro de uma comunidade Quilombola e tem sua realidade própria*”.

E prossegue a professora Thayse Moreira: “(...) Com certeza, pois se acredita que é possível produzir conhecimento nessa área com confiança, dinamismo, responsabilidade social e consciência histórica e de sua realidade, pois é através da escola que esse resgate vai acontecer e todos conhecerão suas raízes e se tornarão guardiões de suas memórias”.

Assim, entende-se que, a escola será vista como um espaço sociocultural em que o fazer docente contribuirá de forma significativa para o processo ensino e aprendizagem dos alunos e da comunidade como um todo. E o aluno poderá atuar como sujeito crítico e consciente de suas ações dentro do cenário escolar, comunitário e brasileiro.

Finalmente se instiga na décima quarta questão “Qual a contribuição da SEMED para o desenvolvimento desse trabalho?” Apenas os professores Kleber Ferreira Conde e professora Thayse Moreira pronunciaram-se.

O professor Kleber Ferreira Conde explicou que “*A SEMED pouco contribui, principalmente no suporte pedagógico*”.

E a professora Thayse Moreira afirmou que “*Buscam dialogar a temática para se trabalhar nos projetos e currículo na escola*”.

Sabe-se que é um desafio esse trabalho, e presencia-se isso nas falas acima, mas é preciso investir nessa proposição, pois se sabe que a cultura Afro foi relegada ao esquecimento e subalternização da sua relevância no palco das ações humanas, e essas práticas ainda continuam em nossos espaços escolares, em nossas sociedades e comunidade. Muitas são as representações construídas, em geral, a partir de um quadro multifacetado de saberes, com percepções errôneas, assentadas em mitos e preconceitos diversos, contudo é preciso romper com essas barreiras do tempo que se formaram, e reformular, incorporar novos esquemas que possam fluir para novos diálogos, contextos, práticas e saberes pelos mais diversos mecanismos, inclusive a escola pelas quais somos responsáveis de fazer isso acontecer.

No entanto, o que vemos hoje nas relações sociais cotidianas e escolares são inúmeras situações envolvendo a questão da negação, por parte dos alunos e dos demais sujeitos sociais sobre a sua origem étnica, no que diz respeito à cor da pele e afirmação de sua cultura e identidade, no caso a negra. Assim tornam-se frequentes no ambiente escolar e no universo social o uso de práticas racistas entre os alunos, professores, grupos de amigos, nas relações

familiares, nos discursos políticos, nos conflitos e nas relações de poder, nas falas, gestos e ações e na própria comunidade local.

A escola deve adotar uma postura de promotora de uma educação antirracista, valorizando as etnias raciais e culturas sociais de seus educandos e da comunidade escolar como um todo, promovendo uma educação voltada aos direitos étnico-racial, enfrentando em parceria com a família e a sociedade civil as práticas relacionadas ao racismo, a partir das diferenças de cada grupo étnico, das vivências e relações estabelecidas pelos alunos nos diversos seguimentos da sociedade e não apenas no ambiente educativo escolar. Considerando a realidade histórico-social no qual o educando e o seu entorno estão inseridos. Freire (1996, p. 42) afirma que:

A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar virgem do conflito entre as forças que obstaculizaram a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção.

A experiência humana dar-se-á, mediante todo o processo histórico, político, cultural e social do homem imbricados na teia de relações de dominação e poder. Sendo que estas relações estão inseridas na escola, na forma do racismo, preconceito e discriminação racial contra o negro e sua cultura. Desta forma, entendo que o professor através da sua prática docente deve trabalhar a temática do racismo, oportunizando aos discentes se posicionarem sobre o mesmo, provocando situações de conflitos e diálogos, nos quais favoreçam uma discussão reflexiva sobre como combater e erradicar o racismo da sociedade brasileira, considerando suas vivências e interações a partir das relações sociais.

Faz-se necessário que a escola em parcerias com os professores, entidades sociais de grupos negros e raciais, comunidade escolar e a família, desenvolvam um trabalho educativo sobre a temática do racismo, oportunizando aos discentes não apenas discutir e posicionar sobre o ensino de história e cultura das matrizes africanas e afro-brasileiras de maneira significativa e prazerosa, mas que incentivem no ambiente escolar e fora deste uma verdadeira educação antirracista, que venham a contribuir para a valorização das diferenças raciais presentes no meio social brasileiro, além da emancipação cognitiva, crítico-reflexiva e autônoma dos sujeitos sociais que segundo as palavras de Freire (1996, p. 105-106): “A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”.

Assim, embasado no pensamento de Paulo Freire (1996), o resultado deste trabalho educativo é a libertação dos indivíduos da opressão social vivenciados por estes, a partir do enfrentamento e combate das práticas racistas envolvendo não só o negro, mas todos os sujeitos sociais brasileiros, tornando-os indivíduos politizados, críticos e reflexivos, autônomos e participativos, detentores dos seus direitos e deveres frente a uma sociedade culturalmente diversa e repleta de práticas racistas no cotidiano das relações sociais estabelecidas na escola e na sociedade como um todo.

4ª. SEÇÃO

CONCLUSÃO

Termo este trabalho com um mundo de descobertas e aprendizados, que deixaram esse “gosto de quero saber mais”. Mas como é preciso fechar etapas, ritualizar passagens, diálogos, fazer balanços do caminho percorrido, chegamos ao momento das conclusões, cujo título também poderia ser “um texto inacabado” ou “uma pesquisa inconclusa”, pois meus anseios são grandes em torno do assunto.

Uma das primeiras considerações a compor esse último texto se refere ao percurso de investigação. Sinuoso e cheio de surpresas, este caminho se redefiniu por algumas vezes. Neste momento de balanço, vale a pena citar que na busca de esclarecer como se dão as práticas docentes acerca da cultura Afro Brasileira na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade, vi respostas para minha inquietação e interesse pelo estudo, justificando-se em função de minha trajetória como mulher negra, e ainda pela questão profissional e de formação, aliado ao fato de ser também o assunto sobre a cultura afro, como componente curricular destacado na Lei 10.639/03 e ampliado pela garantia da Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

Essa perspectiva orientou boa parte da fase exploratória desta pesquisa, mas a gradativa aproximação com o campo de pesquisa, a comunidade de Itaboca, com sua dinâmica própria, nos conduziu a muitos outros rumos.

Foi nesse processo de aproximação que nos deparamos com o relato dos professores, onde percebi o quanto a implantação da lei tem exigido dos profissionais que repensem pressupostos e representações arraigadas em torno do assunto sobre a cultura afro, que prevejam um alargamento de suas fronteiras e se disponham a conhecer, aprofundar e negociar a entrada e saída de conteúdos escolares, assumindo a discussão sobre a validade e legitimidade dos conhecimentos da cultura Afro Brasileira a serem ensinados na escola.

Então ao analisar as respostas dos professores nos questionários, é notado que são fruto de um consenso, que precisa ultrapassar os muros da escola, que urge sair do discurso do está tudo bom, de um certo conformismo, e uma preocupação maior em responder rapidamente sem se comprometer com a aprendizagem real do aluno, pois o principal beneficiado pela lei é a sociedade.

Diante dessas constatações, optamos por refletir o contexto na lei e no posicionamento dos autores para ter subsídio para discutir a questão nas análises realizadas e propor que refletissem sobre questões que diziam respeito ao papel dos professores neste processo de implantação da Lei 10.639/03 e ampliação com a Lei 11.645/08.

Pode-se dizer que o percurso metodológico seguido, aliado aos referenciais teóricos que orientaram as análises, nos permitiu alcançar, em grande medida, os objetivos traçados para esta investigação. Ainda que restrita a um contexto bem delimitado para o município de Inhangapi, para a comunidade de Itaboca, área quilombola, esta investigação nos permitiu identificar e analisar saberes e práticas sobre a temática afro-brasileira que pode ajudar a mobilizar e construir no interior da escola e salas de aula um novo fazer prático com o contexto. Permitiu-me ainda, perceber nos depoimentos, que boa parte dos professores, ao trabalharem com esta temática, o fazem ainda esporadicamente, com intuito de responder ao sistema que está cumprindo com o assunto planejado, mesmo que use como estratégia a valorização de manifestações culturais que remetem à temas soltos, onde se acredita que eles dão pouca atenção ao trabalho com o assunto.

A investigação também descortinou alguns dos dilemas e desafios envolvidos neste processo, sobretudo quando evidenciou que desde a seleção de conteúdos às abordagens privilegiadas sobre a valorização de culturas, levando, em algumas situações, a falta de apoio da SEMED para com o trabalho, pois acontece apenas um encontro no início do ano para se discutir todos os assuntos ao mesmo tempo, sem se priorizar um tempo para o estudo da cultura afro.

Neste aspecto, a pesquisa ressalta importância dos conhecimentos da cultura Afro-Brasileira, para uma abordagem contextualizada, assim como para o reconhecimento dos conflitos, contradições, preconceitos e relações de poder que atravessam a história de todos os grupos humanos. Acreditar que é possível compreender esses conflitos e contradições, numa perspectiva de desmistificação, pode ser um caminho para esse fazer pedagógico investir mais no assunto nas práticas pedagógicas na escola.

Também se pode dizer que se alcançou o objetivo da pesquisa ao analisar o ensino da cultura afro-brasileira na E.M.E.I.F. Antonio Fausto da Trindade em Inhangapi-Pa, pois assim se conheceu e compreendeu nas falas dos professores as interfaces e relações entre os saberes mobilizados e a cultura escolar repassada por eles. Neste sentido, a investigação confirmou que os saberes e práticas escolares se constituem num estreito diálogo com esta cultura, também em processo de transformações, quando um novo e significativo conteúdo passa a

integrar os currículos. Acredita-se que há necessidade de materializar mais as produções dos alunos, de transformá-las em algo apreciável por outros dentro e fora das escolas. Todos esses elementos sustentam a ideia de que o processo de construção de saberes escolares é extremamente complexo, sendo impossível dissociar conteúdo e forma ou apostar num caminho linear, em relação aos saberes de referência aos saberes ensinados.

Também se destaca que ao término das análises, percebeu-se que tanto a Lei 10.639/03 como a Lei 11.645/08, precisa ser refletida a partir de novos pontos de vista, uma vez que a obrigatoriedade das mesmas não motivou a todos os professores da escola a torná-las real em suas aulas. Faz-se necessário percebê-la como política pública interventora na sociedade racista atual e perceber em suas diretrizes a sensibilidade para com o ser humano negro discriminado, vítima de um racismo não assumido. A Lei 11.645/08, antes de tudo é social e a inclusão dos conteúdos da cultura afro-brasileira são necessidade de todos os indivíduos brasileiros, não apenas dos de etnia negra, pois não apenas o negro deve ser consciente de sua cor e cultura como deve ser livre para expressá-la, pois ainda o mesmo não sente-se a vontade no Brasil, país mais negro do mundo fora da África.

A pesquisa contribuiu para evidenciar o fato de que os saberes escolares e docentes são efetivamente plurais, constituídos por uma infinidade de saberes produzidos em diferentes instâncias e atravessados por diferentes interesses e finalidades, fortemente marcados pela realidade educacional brasileira. A investigação também trouxe evidências da necessidade de se buscar os saberes da comunidade e socializar nos espaços escolares pelos docentes, construindo e resignificando seus saberes sobre a temática da cultura afro-brasileira.

Entende-se que nós professores, temos como trabalho investir na auto-estima de estudantes negros e negras, direcionando seus esforços para um auto-reconhecimento dessa identidade, numa perspectiva positivada, confirmando seu valor, eliminando as marcas da inferiorização e negação da identidade que ainda se fazem presentes na sociedade brasileira e se manifestam contundentemente no contexto escolar. Essas práticas ainda contribuem para a perpetuação dos mecanismos de exclusão social, manifestos, por exemplo, através do baixo desempenho escolar desses sujeitos, contribuindo para o silenciamento e a perpetuação das ideias e práticas racistas.

Mas, se por lado, a escola tem se constituído como mais um local de reprodução de valores e práticas racistas, conforme a retomada do contexto histórico mais amplo nos permitiu ver, ela também pode se colocar na contramão desse processo, contribuindo para a

democratização da sociedade através do investimento em uma educação que trabalhe a cultura Afro-Brasileira.

Entende-se que o desafio de desvendar a complexidade do processo de constituição de novos saberes escolares e docentes com a cultura Afro Brasileira só pode ser concretizado na medida em que recorreremos a estudos e reflexões teóricas desenvolvidas, no campo das escolas, relacionando conteúdo com a realidade local com a comunidade, para que assim o aluno possa se identificar.

Esta pesquisa trouxe elementos que nos ajudam a pensar sobre os processos de formação docente voltados à promoção da educação das relações étnico raciais, evidenciando ser necessário reservar um lugar de destaque para os conhecimentos sobre a cultura Afro Brasileira, para que, desde uma formação inicial, àquela que ocorre no interior das escolas, a partir do diálogo entre pares possam crescer na produção de saberes escolares afinados com a comunidade.

Para além destas questões, o intuito é mostrar que é possível construir conhecimento da cultura afro-brasileira, sem se remeter somente aos fatores negativos, as guerras, a escravidão, as doenças, as fomes e as catástrofes sociais. É preciso desmistificar esse quadro multifacetado de saberes que é trabalhado na escola onde cada um faz do seu jeito, é preciso respaldar esse saber no PPP da escola para que seja cumprido um trabalho com determinação de metas a se fazer presente no espaço escolar.

O professor deve desenvolver um trabalho educativo no qual intencione promover no ambiente da sala de aula uma educação com conteúdo étnico-racial que valorize as diferenças entre as diversas raças, combatendo o racismo e valorizando o resgate da história e cultura do negro no meio social brasileiro, levando em conta os fatores externos, tais como: os discursos e vivências das crianças nas relações sociais e de grupos e no cotidiano familiar, tendo em vista a influência destes no ambiente educativo.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 2010.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional – LDB. Brasília, 1996.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História Cultura Afro-Brasileira". Brasília, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: DF, Outubro, 2004.

_____. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 22/06/2018.

_____. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm>. Acesso em 22/06/2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**- Resolução N° 8, de 20 de novembro de 2012. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>. Acesso em 22/07/2018.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas Ciências Sociais**. Bauru: EDUSC, 2002, 2ª Ed.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 11ª Edição. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n.1, jan./jun. 2003-a. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000100012&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 25 jul. 2018.

GUARNIERI, M.R. **O início na carreira docente**: Pistas para o estudo do trabalho do professor. In: Anais da Anped, 1997.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Racismo e Anti-Racismo no Brasil. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2ª ed., 2005.

LIBANEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 5ª ed. Goiânia: Alternativa. 2008.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2004.

MATTOS, Hebe Maria. **Subsídios para uma leitura crítica dos PCNs e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africanas**. In: BARROS, José Márcio...[et. al.]. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2006, p. 49-59.

MUNANGA, Kabengele. **Identidade, cidadania e democracia**: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris(Org.) A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1988.

_____. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**: Identidade Nacional versus Identidade Negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Revista Estudos Avançados, 2004. São Paulo, V. 18, nº 50, p. 51-66.

_____. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada/ Kabengele munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204 p.; il.

SANSONE, Lívio. **Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil**. Tradução: Vera Ribeiro. Salvador: Edufba; Pallas, 2007.

SILVA, Priscila Kelly de Alencar. et all. **História e Cultura Afro-Brasileira: Caminhos Pedagógicos Abertos Pela Lei Federal Nº 10639/03 No Combate Ao Preconceito Racial**, 2010.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular**. 112f. 2015. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2015.

.

APÊNDICE



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/ PAFOR
FACULDADE DE PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Termo de Consentimento Livre e esclarecimento - TCLE. Estou realizando uma pesquisa de campo para subsidiar o meu trabalho de conclusão de curso de pedagogia da Universidade Federal do Pará campus castanhal que tem como tema: um olhar sobre as práticas docentes acerca da cultura afro brasileira na escola quilombola Antônio Fausto da Trindade Inhangapi - Pá. O orientado pelo professor Dr Assunção José Pureza Amaral. Este trabalho tem como objetivo analisar as práticas docentes acerca da cultura afro brasileira na E. M. E .I. F. Antônio Fausto da Trindade. Para tanto gostaria de contar com a sua colaboração, respondendo esse roteiro de entrevista esclareço que sua participação é totalmente voluntária podendo você desistir a qualquer momento ônus ou prejuízo de sua pessoa, que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas em mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Eu _____ declaro ter sido informado sobre todos os procedimentos da pesquisa de campo acima citado da qual fui convidado a participar e aceito contribuir voluntariamente com essa pesquisa.

Por isso assino este termo de _____ consentimento livre que será assinado por mim e pelo professor.

Entrevistado

Nazaré de Jesus Azevedo do Espírito Santo

Castanhal, _____ de _____ 2018



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/ PAFOR
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

Título da pesquisa: Um olhar sobre as Práticas Docentes na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade

Pesquisador: Nazaré de Jesus Azevedo do Espírito Santo

Orientador: Prof. Dr. José Assunção Pureza de Amaral.

Roteiro de Entrevistas

Dados de identificação

Escola: _____

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Formação: _____

Tempo de atuação no ensino fundamental: _____ anos

Anos que leciona: _____ anos - Turno: _____ Nº de alunos: _____

1. A Escola Antônio Fausto da Trindade trabalha o ensino da cultura afro-brasileira?

2. Que atividades são desenvolvidas para trabalhar o ensino da cultura afro-brasileira na escola?

3. Que saberes ou conteúdos da cultura afro-brasileira você trabalha na escola com seus alunos?

4. Como você trabalha o ensino da cultura afro-brasileira na escola?

5. Você possui dificuldade para trabalhar a cultura afro-brasileira?

6. Quais os fatores que acabam dificultando esse trabalho sobre a cultura afro-brasileira? E por quê?

7. Quais alternativas pedagógicas de organização curricular são adotadas na escola para se trabalhar a cultura afro-brasileira com os alunos da Escola Quilombola Antônio Fausto da Trindade?
8. Quais práticas docentes planejadas no início de cada ano são ministradas nas salas pelos professores
9. A escola desenvolve algum projeto com a temática cultura afro-brasileira?
10. Quais os métodos de ensino utilizados no ensino para trabalhar a cultura afro-brasileira?
11. Como é feita a avaliação da aprendizagem com os conteúdos da cultura afro-brasileira?
12. Que sugestão você apontaria para direcionar metodologicamente melhor as práticas docentes na Escola Quilombola Antonio Fausto da Trindade?
13. Em sua opinião, você acha importante que seja trabalhada a temática sobre a cultura afro-brasileira na escola? E por quê?
14. Qual a contribuição da SEMED para o desenvolvimento desse trabalho?