



2862 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)
GT 04/GT 12 - Didática e Currículo

CURRÍCULO ESCOLAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES QUILOMBOLAS NO CONTEXTO HISTÓRICO-CULTURAL: O CASO EM JAMBUAÇU (MOJU/PA).

Ana D'Arc Martins de Azevedo - UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA

Resumo

O presente trabalho trata de um recorte de pesquisa (de doutorado) de campo do tipo etnográfica e de abordagem qualitativa sobre interfaces entre currículo escolar e a prática pedagógica de professores quilombolas no contexto histórico-cultural em Jambuaçu (MOJU/PA). A coleta de dados consistiu em observações diretas nas salas de aula dos 6 professores, bem como em entrevistas abertas com esses professores. A análise dos dados consistiu no agrupamento de aportes teóricos em torno de *práticas de sala de aula de professores em escolas de Jambuaçu-Moju (PA) sem perder de vista a relação com o contexto histórico e sociocultural*, a qual foi organizada na fase exploratória do estudo e redefinida a partir dos objetivos da pesquisa e da coleta dos dados. A pesquisa declara que o currículo escolar quilombola em que se projeta uma visibilidade de práticas educativas no contexto histórico-cultural, desmistificam-se as práticas pedagógicas de cunho tradicional quando não promovem o diálogo com a realidade histórico-cultural em que o currículo está inserido.

Palavras-chave: Currículo Escolar. Prática Pedagógica. Contexto Histórico-Cultural. Jambuaçu.

CURRÍCULO ESCOLAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES QUILOMBOLAS NO CONTEXTO HISTÓRICO-CULTURAL: O CASO EM JAMBUAÇU (MOJU/PA).

Resumo

O presente trabalho trata de um recorte de pesquisa (de doutorado) de campo do tipo etnográfica e de abordagem qualitativa sobre interfaces entre currículo escolar e a prática pedagógica de professores quilombolas no contexto histórico-cultural em Jambuaçu (MOJU/PA). A coleta de dados consistiu em observações diretas nas salas de aula dos 6 professores, bem como em entrevistas abertas com esses professores. A análise dos dados consistiu no agrupamento de aportes teóricos em torno de *práticas de sala de aula de professores em escolas de Jambuaçu-Moju (PA) sem perder de vista a relação com o contexto histórico e sociocultural*, a qual foi organizada na fase exploratória do estudo e redefinida a partir dos objetivos da pesquisa e da coleta dos dados. A pesquisa declara que o currículo escolar quilombola em que se projeta uma visibilidade de práticas educativas no contexto histórico-cultural, desmistificam-se as práticas pedagógicas de cunho tradicional quando não promovem o diálogo com a realidade histórico-cultural em que o currículo está inserido.

Palavras-chave: Currículo Escolar. Prática Pedagógica. Contexto Histórico-Cultural. Jambuaçu.

Introdução

Este recorte faz parte de um resultado de pesquisa de doutorado em Educação/Currículo realizada no período de 2008-2011. Tratou-se de alcançar um dos objetivos que consiste estudar em Jambuaçu – Moju (PA), a interface do currículo escolar com o contexto histórico-cultural, a partir das falas de 6 professores de 5 comunidades de Jambuaçu. Jambuaçu dista 15 km do município de Moju, onde nesse município “se estabeleceram os maiores engenhos, as maiores fazendas agrícolas [...], numerosa escravaria negra” (SALLES, 2004, p. 159). Há uma história, segundo a qual, naquele tempo apareceram 3 escravos que trouxeram na bagagem apenas alguns molambos e uma imagem de Nossa Senhora. Elas fugiram do outro lado do rio, vieram pela mata e no Quilombo de Jambuaçu se instalaram trabalhando no corte do arroz. Conta atualmente com uma população de 3.500 pessoas (DADO EXTRAÍDO DO JORNAL O DIÁRIO DO PARÁ – 27/10/2009), cerca de 850 famílias e residências.

Um morador diz que Jambuaçu tem uma extensão de 70 km em linha reta, contudo,

(...) se não fossem as perdas de terras das Comunidades localizadas em São Bernardino, em Nossa Senhora das Graças, em Santa Luzia do Traquateua, em Santa Maria do Traquateua, em São Sebastião do km 40 do Traquateua, por conta da passagem da linha de transmissão e das 3 tubulações, as quais, duas delas são da Companhia VALE, Jambuaçu seria muito maior (Morador 1).

De acordo ainda com esse morador, “em Jambuaçu os escravos fugiam das fazendas e de engenhos e se refugiavam no Quilombo, nas matas, o que fez originar as vilas. Minha avó, falecida há 3 anos, trabalhou na casa de senhores de engenho”. Esse morador se reconhece como quilombola, principalmente a partir de um trabalho realizado pela Comissão Pastoral da Terra (CPT), a qual ofereceu formações sobre a cultura quilombola, levando-os a lutarem pelo seu reconhecimento oficial, por meio da autodefinição.

Desta maneira, a pesquisa optou por *um estudo de campo etnográfico*, de maneira detalhada e explicativa, buscando respostas e levantando indagações durante o processo investigativo, por meio de sucessivas descobertas que podem surgir no processo do estudo, pois o conhecimento não é algo acabado, mas construção permanente permeada de acertos e erros por meio da relação contextual, em que está situado o objeto de estudo (LÜDKE, 1986).

Com isso, as falas de 6 professores de 5 comunidades de Jambuaçu foram analisadas, no intuito de coletar informações e opiniões dos sujeitos pesquisados, buscando atuar de maneira cooperativa e compartilhada com os pesquisados, o que implica uma aproximação maior e interativa com os objetos de interesse, no sentido “de conhecer comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 110).

Assim, dar destaque em práticas pedagógicas de 6 professores quilombolas entrevistadas em diálogo com o contexto histórico-cultural é partir do princípio que cabe ao professor ressignificar as suas práticas, no sentido de suprimir concepções tradicionais e conteudista, e buscar assumir concepções que evidenciem um novo projeto de escola com finalidades mais amplas e democráticas, a partir de “um novo projeto de escola que atenda a essas vidas diferentes, e que tenha como norte a superação das desigualdades sociais” (MIZUKAMI, 2002, p. 11). Portanto, a dimensão técnica (domínio do conteúdo) e a dimensão histórico-cultural (valorização do contexto pela via dialética) também estão inseridas nesse contexto. Logo, atrelar essas dimensões a esse projeto implica o aprender a ser professor.

O Currículo Escolar de Contexto Histórico-Cultural em Quilombos: O diálogo possível.

O currículo escolar de contextos históricos e socioculturais em quilombos pode ser forma de vinculação ao direito de autodeterminação, pois pressupõe estar “ancorado na concepção e no uso de terras coletivas, efetivamente praticado desde os tempos de fuga do sistema escravocrata e de criação dos quilombos” (ACEVEDO, 1998, p. 20). Dessa forma, esse currículo escolar se fortalece, no sentido de validar os aspectos históricos e culturais de povos quilombolas, a partir de práticas pedagógicas de professores.

Contudo, trata-se, então, de admitir uma tarefa desafiadora, no sentido de assegurar seus espaços geográficos diante das ameaças “de empresas modernas, funcionando sob a lógica de lucros, benefícios e competitividade” (*ibidem*, p. 32) presentes no seu entorno, e que esse direito “para definir seus destinos é reconhecido, e como tal, precisa ser respeitado” (*ibidem* p. 249) e que, por sua vez, encontra-se preconizado no Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT, da Constituição Federal de 1988.

Nesse contexto, o currículo escolar inserido no contexto histórico e sociocultural significa que a construção que cada um faz de si mesmo como pessoa, está ligada à situação deles (POVOS QUILMBOLAS), como forma de se buscar nos valores uma nova ideia de pessoa, uma vez que:

Somos diferentes, e de que dentro dessa diferença temos objetivos comuns e que só faz sentido lutar se se tem um projeto de vida que leve uma construção comum. Então, a identidade se constrói nessa relação individual e social. Se nosso projeto social é comum, nosso individual não tem que, obrigatoriamente, ser o mesmo (LOPES, 1987, p. 40).

Assim, pode possibilitar com cosmovisão e com atitudes diferenciadas “a politização da diferença [...] pela qual a denúncia de tratamento desigual ganha visibilidade. É o reconhecimento social das formas distorcidas e inadequadas a que determinados grupos são submetidos na história” (SILVÉRIO, 2006, p. 08).

Nessa perspectiva, os currículos em quilombos, por exemplo “confrontam uma série de expectativas instantâneas conflitantes e mutáveis, dirigidas para imprevisíveis caminhos alternativos de desenvolvimento e para pontos de referência e identificação em constante alteração” (BURBULES; TORRES, 2004, p. 24), o que pressupõe que estão significativamente atrelados “ao processo educativo no que se refere ao conhecimento exigindo do indivíduo capacidade de selecionar e processar informações, iniciativa e criatividade” (FELDMANN, 2003, p. 143). Portanto, se busca nas práticas pedagógicas de professores em quilombos um diálogo metodológico (de planejamento didático) que possa acontecer no contexto histórico-cultural em que está inserido.

Currículo Escolar e a Prática Pedagógica de Professores Quilombolas no Contexto Histórico-Cultural: O Caso em Jambuaçu (Moju/PA)

O caso em Jambuaçu em destaque, admite que, este, envolto pela diversidade cultural, reúne aspectos identitários como espaço favorável que se constitui em contextos históricos e socioculturais, os quais não podem ser separados, pois é no âmbito da história e da cultura construída socialmente que essas identidades se formam em diferentes momentos, deslocam-se e tornam-se provisórias, variáveis e problemáticas, em um processo contínuo de construção e de reconstrução nas interações sociais dos indivíduos e dos grupos sociais em seus espaços físicos híbridos culturais (HALL, 2005).

A percepção gratificante que tenho sobre identidade quilombola é a partir da minha identificação, pois eu mesma, tendo o meu cabelo liso, identifico-me pela raiz, pelo sangue que tenho da minha mãe, dos meus avós, que eles foram, e que deixaram como lembranças (PROFESSOR 2).

Logo, nesse propósito, que se firmam os primeiros passos de visões de mundo, enquanto “tarefa tanto dos cursos de formação de professores, quanto dos profissionais e pesquisadores/as que já estão na prática” (GOMES, 2003, p. 77), a partir de uma educação quilombola ontológica e humanizadora, a qual vise valorizar a identidade desse grupo rumo à “construção de novas relações sociais e educacionais fundamentadas no coletivo, na participação, na amorosidade e na dialogicidade” (OLIVEIRA, 2003, p. 74) em um cenário globalizado, frágil e mutável (SACRISTÁN, 1999).

Nesse contexto, é o currículo escolar com “função social como ponte entre a sociedade e a escola” (SACRISTÁN, 1998, p. 15), olhar sempre atento para sua finalidade, o que supõe voltar-se a serviço de práticas de sala de professores que convergem para uma ação educativa curricular autocrítica e auto renovadora, “dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; [...] carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar” (*ibidem*, 1998, p. 17).

O termo “currículo”:

Emergiu na confluência de vários movimentos sociais e ideológicos. Primeiro, sob a influência das revisões de Ramus, o ensino da dialética ofereceu uma pedagogia geral que podia ser aplicada a todas as áreas de aprendizagem. Segundo as visões de Ramus sobre a organização do ensino e da aprendizagem tornou-se consoante com as aspirações disciplinares do calvinismo. E, terceiro, o gosto calvinista pelo uso figurado de “vitae curriculum” – uma frase que remonta a Cícero (morte: 43 A.C.) – foi ampliado para englobar as novas características de ordem e de sequência da escolarização do século XVI (HAMILTON, 1992, p. 47).

Esse termo pode ser também derivado de uma raiz latina significando pista ou circuito atlético que tinha ressonâncias similares com “ordem como consequência” e “ordem como estrutura”, associado por ocasião da reforma calvinista, quando supostamente trazia para a prática educacional um tipo de controle explicitamente evidenciado na prática social calvinista (*ibidem*, 1992).

Portanto o currículo, desde a sua origem, é evidenciado sob forma da ideia de controle. Nele se admite um conceito que subjaz a um campo de tensão, no qual ocorrem diferentes interesses e lutas de classe.

No século XX, então, “para caracterizar as transformações ocorridas nas sociedades” (SACRISTÁN, 1999, p. 147), observa-se que o Currículo admite ainda uma educação pelo viés da escolarização universal (dotada de conteúdos), uma escola submissa à reprodução ou à transmissão da cultura objetiva menos restrita e conteudista; mas submissa às demandas dessas mudanças envoltas numa ideia de universalização enquanto condição de igualdade para todos, como ideal democrático (visões filosóficas e políticas). O Currículo assim, é gerado num ambiente de conflitos e tensões que se desenrolam no processo educativo (SACRISTÁN, 1999).

Nesse sentido, Currículo é função de contradição ideológica, é trilhar em vetores que apresentam uma “estrutura política e ética” (APPLE, 2006, p. 217). Para tanto, pede-se uma condição *sine qua non*: “conhecer para transformar”, ou seja, o apropriar-se do movimento intelectual hegemônico da classe dominante que aliena e assume as atividades cotidianas na escola de maneira reprodutora e controladora por meio de mecanismos técnicos que convencem para apenas reproduzir o que está posto. Significa, portanto, que:

Os membros da área devem afastar-se de sua posição de aceitar totalmente a ideologia e as instituições que prevalecem em sociedades corporativas como as nossas. Precisam se unir com os grupos culturais, políticos e econômicos que estão trabalhando de maneira autoconsciente para alterar o sistema institucional que estabelece os limites às vidas e esperanças de muitas pessoas desta sociedade (APPLE, 2006, p. 220).

Logo, Currículo advoga “entender mais profundamente a relação entre educação e estrutura econômica, assim como as conexões entre conhecimento e poder” (APPLE, 2006, p. 35). O autor pauta-se ainda no princípio de que, (...) quando pensamos sobre o conhecimento aberto (ou manifesto) e o conhecimento encoberto (ou oculto) ensinados nas escolas, os princípios de seleção e organização desses conhecimentos e os critérios e modos de avaliação utilizados para “medir o sucesso” do ensino, [...] a estruturação do conhecimento e do símbolo em nossas instituições de ensino está intimamente relacionada aos princípios de controle social e cultural de uma sociedade (p. 36).

Nesse aspecto, cabe desvelar conteúdos subservientes que estejam a serviço de um poder econômico e político, disponibilizados (e não disponibilizados) aos alunos, sob atitude não ousada diante de um cenário social que se autodenomina “sociedade do conhecimento” (CHAUI, 2006, p. 322), que muitas vezes se mostra “vazio, anistórico, parcial e ideologicamente enviesado” (APPLE, 2006, p. 41).

Vejo que a escola precisa assumir seu papel de não deixar “morrer” essa identidade, e que creio que um dos fatores dessa perda de identidade foi a chegada de professores no Quilombo que chegam aqui e muitos não conhecem nossa realidade (PROFESSORA 4).

Diante desse depoimento, a presença de professores não quilombolas que chegam ao Quilombo sem formação política para dialogar com a sua competência técnica inerente em suas práticas, denota-se a relevância de um currículo escolar pautados por caminhos “no “viver” nas salas de aula,

ver as formas complexas de interação que lá ocorrem" (APPLE, 2006, p. 50), para que assim esse currículo se constitua em esquemas de representações advindas de aspectos pedagógicos inseridos em contexto histórico e sociocultural, pois não há como teorizar o currículo fora do contexto do qual a procedem.

No entanto, torna-se desafiador e complexo "determinar em que classe de problema o currículo está inserido" (SACRISTÁN, 1998, p. 38), uma vez que o propósito pressupõe "analisar uma realidade global para *transformar* os problemas práticos que coloca" (*ibidem*, p. 38), enquanto ação mediadora entre o pensamento e a ação em educação (SACRISTÁN, 1998), que é voltar-se para a cultura local como um todo antropológico de "conteúdos que constituem os modos de vida de uma sociedade; [...] *totalidade* que inclui tudo e *todos* os membros de um determinado grupo social" (SACRISTÁN, 1999, p. 173). É:

Considerar as agregações, sua estrutura proteica, fundamentando atitudes de abertura para a mudança cada vez mais aberta, desse sistema dinâmico, para a "contaminação" com outros sistemas, sem despertar o fantasma do medo da perda das origens, arriscando a identidade fixada por alguém. Ninguém – indivíduos ou povos – é fruto apenas de si mesmo (SACRISTÁN, 1999, p. 182).

Logo, é propiciar e determinar ação e prática (cultura) "enquanto fator dinâmico na fundamentação das ações na educação, tanto dos pessoais como das estratégias para dirigir os complexos sistemas educativos" (SACRISTÁN, 1999, p. 148). Uma vez, que, por meio dessa configuração, nexos sujeito-cultura, é evidenciado uma "cultura mutante e estando os sujeitos submetidos a circunstâncias variáveis, o caminho do nexo será sempre provisório" (SACRISTÁN, 1999, p. 165); é uma poda na cultura codificada, por meio de um diálogo aberto e permanente.

Essa inserção mostra-se estrategicamente "espaço rico, imprevisível, imponderável, incompleto e estimulante nos quais diferentes atores traduzem e redefinem o que se esboça como possibilidade e como regulação em planos, propostas e políticas" (MOREIRA, 2002, p. 71).

Discuto sobre Jambuaçu por meio do envolvimento dos pais, à base de textos, historinhas, casos contados por moradores antigos, lendas, etc. Atualmente, proponho discutir, a questão da cultura, da fonte de renda, da economia, e da mandioca enquanto fonte geradora da economia do município, bem como o que ela representa como forma de se contrapor a uma nova proposta de economia que está tentando, de certa forma, induzir o agricultor de Jambuaçu a mudar da mandioca para o dendê, pois sabemos que temos de preservar constantemente a nossa cultura, e o dendê vem trazer prejuízo, em todos os segmentos, principalmente na questão da origem, pois se deixarmos de produzir a mandioca para produzir o dendê, o nosso cotidiano sofrerá alterações significativas, como mudanças de hábitos, a maneira de vender também vai ser diferente, aquele contato de pessoa para pessoa vai mudar, geralmente a mandioca se trabalha com mutirão. Vamos perder aspectos da nossa cultura validada enquanto colônia; povoado, onde os afros que viviam aqui, saíam para trabalhar em "cantúria", tinham "cantúria" para lavrar, para serrar a madeira, para derrubar o roçado, para plantar e colher. Então, podemos perder tudo isso, e já vemos que já está acontecendo, pois, os moradores dificilmente cantam nos mutirões, deixaram de produzir a cachaça da mandioca, de produzir a peneira, compram tudo no comércio. Diante desse cenário estamos organizando oficina de paneiro, oficina de cantúrias, oficina de dança. Nesse sentido, as crianças aprendem a sua história em sala de aula, contada pelos seus próprios pais e avós, e aprendem a gostar e continuar com essa história e passar para os filhos deles no futuro, e aprender a ler e escrever as palavras geradas do vocabulário dos antigos que também estão perdendo, porque acham que é feio, que é cafona. Também discutimos sobre a importância de ser quilombola que está se perdendo no contato com a cidade. Nesse sentido, consideramos o que é viver no Quilombo e o que é viver na cidade, porque as crianças ao irem à cidade acham que não é interessante viver no Jambuaçu, e nem gostam de dizer que são quilombolas (PROFESSORA 4).

A Professora 4 explicita algumas estratégias que vêm desenvolvendo em suas práticas de sala de aula, considerando a inserção das famílias de seus alunos, os personagens principais para compor um referencial histórico e sociocultural sobre Jambuaçu. Diante disso, pressupõem que as suas práticas de sala de aula se enriquecem e dão um novo sentido quando, as mesmas adentram e penetram em acontecimentos, em problemas que esse Quilombo vivencia no seu cotidiano.

Os conteúdos sobre povos quilombolas não recebem nenhum tratamento específico, no sentido de propiciar reflexões teóricas e práticas no contexto histórico e sociocultural do Quilombo de Jambuaçu (PROFESSOR 1).

Esse depoimento, entretanto, admite que não ocorre nenhum tratamento específico sobre povos quilombolas; se defronta com múltiplas situações divergentes, com as quais talvez os professores não aprenderam a lidar durante seu curso de formação" (MIZUKAMI, 2002), o que ocasiona uma preocupação em não se considerarem aptos para o processo de ensinar, "ao desconsiderar a complexidade dos fenômenos educativos" (MIZUKAMI, 2002, p. 14).

É um currículo envolvido em contextos históricos e socioculturais pelo qual "modela-se dentro de um sistema escolar concreto, dirige-se a determinados professores e alunos, serve-se de determinados meios, cristaliza-se enfim, num contexto, que é o que acaba por lhe dar o significado real" (SACRISTÁN, 1998, p. 21), podendo o currículo escolar gravitar em torno desses lugares.

A percepção que tenho sobre o quilombo de Jambuaçu é que creio que ainda não estou preparada. Creio que preciso de mais informações e de conhecimentos do que é ser quilombola, logo, tornam-se difícil trabalhar em escolas quilombolas, porque muitas vezes eles não conseguem se identificar quilombola (PROFESSOR 3).

Sob esse prisma, práticas de sala de aula de professores menos dialógicas, menos intersubjetivas e menos críticas, podem não propiciar atitudes educativas em que os alunos são sujeitos e não objetos, o que pressupõem então, práticas que requeiram a formação no campo das identidades com possibilidades de uma consciência crítica, baseadas num plano histórico e sociocultural.

Nesse aspecto, o currículo escolar "como o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, [...] preenche a atividade escolar e [...] se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada" (SACRISTÁN, 1998, p. 34), o que implica "a urgência de propor programas mais atrativos para camadas sociais mais amplas e heterogêneas, a necessidade de superar um academicismo estreito [...], a urgência em conseguir uma maior relação entre conhecimentos de áreas diversas" (SACRISTÁN, 1998, p. 40). São caminhos alternativos de distanciamento da pressão acadêmica; da lógica dos conteúdos.

A minha percepção é que Jambuaçu precisa ser percebida, principalmente por nós que temos a competência e a obrigação de apresentar práticas de sala que venham discutir esses valores com os alunos. Assim, vejo que esses alunos "escondem", "camuflam" sua verdadeira identidade. São sentimentos de inferioridade que podemos "acordar", mostrando que o negro é belo, por exemplo. Já tivemos em nossa escola eventos que destacam os penteados da mulher negra. Sempre comento com meus colegas que somos agentes de mudança, pois não vale mais ficar falando, ensinando teoricamente sem contextualizar o conhecimento. Eu percebi que os alunos de Jambuaçu são realmente tolhidos, aqui temos profissionais que vieram de outras realidades, de uma educação urbana que nada tem a ver com a nossa realidade. Então, a minha percepção sobre identidade é que ela precisa ser trabalhada, que ela precisa ser valorizada, pois existem alunos que não conhecem sua realidade, nem tampouco conhecem leis e projetos quilombolas (PROFESSORA 6).

A Professora percebe, então, que Jambuaçu precisa de uma atenção maior, especificamente de professores que protagonizam práticas educativas, a partir de conhecimentos teóricos imprescindíveis para a formação dos alunos, contudo, que aconteça sob o enfoque de concepções que fomentem discussões e que valide os contextos históricos e socioculturais adjacentes nesses contextos.

Assim, um currículo escolar mais dialógico com os contextos históricos e socioculturais, compromete-se com a própria transformação social, ou seja, o currículo configura-se por meio de posturas ordenadas e articuladas, visando condições de possibilidades de uma *práxis* voltada para a democracia; e por meio de um discurso pedagógico de caráter radicalmente democratizador, no qual se exige uma trílice iniciativa, como mostra Rodrigues (1993), que deve corresponder a uma renovação completa do modo de organizar, articular e executar essas práticas, nascidas dos interesses e das concepções diferenciadas presentes em contextos históricos e socioculturais, pois

(...) nesse enfoque, a relação teoria-prática é tratada como envolvendo *efetuar* ações (dimensão prática), *querer* fazê-las (dimensão dinâmica) e *pensar* sobre elas (dimensão cognitiva), como envolvendo interações entre *saber fazer* e *saber sobre o fazer* (MOREIRA, 2002, p. 73).

Desse modo, são perspectivas curriculares nexo sujeito-cultura, e, por que não afirmar, sempre, a caminho das políticas educacionais para além do capital (MÉSZÁROS, 2005) que lidam com a Educação, como governo, escola e sociedade em geral, pois (...) transformar essas ideias e princípios em práticas concretas é uma tarefa a exigir ações que vão muito além dos espaços da sala de aula, dos gabinetes e dos fóruns acadêmicos. Que a educação não pode ser encerrada no terreno estrito da pedagogia, mas tem de sair às ruas, para os espaços públicos, e se abrir para o mundo (JINKINGS, 2005, p. 10).

Diante disso, é a vontade individual de transformar a própria consciência, pelo auto-reconhecimento, pela autocrítica, pela humildade de aceitar a diferença, com condição para o diálogo e ação conjunta, considerando sempre o nexo sujeito-cultura, enquanto novas estratégias curriculares na construção de uma escola que assegure práticas educativas mais atuantes e comprometidas, pois "o currículo é um elemento nuclear de referência para analisar o que a escola é de fato como instituição cultural e na hora de elaborar um projeto alternativo de instituição" (SACRISTÁN, 1998, p. 18).

Vejo que cabe aos professores trabalharem no contexto histórico e sociocultural, no sentido de reunirem os pais de alunos, o coordenador da Comunidade. Cabe ainda enfatizar que os professores têm um currículo interessante e viável para trabalhar a identidade quilombola do aluno na escola da Comunidade em que está inserido (PROFESSORA 4).

Esse depoimento da Professora 4 corrobora que Jambuaçu tem elementos enriquecedores para tratar de um currículo que protagonize uma nova prática de sala de professores rumo à construção de ambientes educativos que se configuram como lugar de valorização de contextos histórico-culturais. Nesse aspecto, é a possibilidade de efetivar uma visão dialética da relação entre práticas de sala de aula e contextos históricos e socioculturais, com igualdade e diferença, porque ainda:

Na escola o outro, o diferente é depreciado, ridicularizado, estigmatizado, discriminado e finalmente excluído em geral, na frente de todos e com a anuência dos profissionais da educação, quando silenciam ou participam dessas situações (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2006, p. 55).

É a Lei 10639/03 que fomenta, então, um currículo escolar que pode se encontrar ainda mergulhado por representações estereotipadas de imagens negativas atribuídas ao negro, por meio de práticas de sala de aula muitas vezes comprometida com o anti-racismo, combatente da ideia de inferioridade/superioridade de indivíduos ou de grupos raciais e étnicos.

Creio que a formação inicial e continuada é muito importante para nossas práticas desenvolverem atividades voltadas para os assuntos históricos e socioculturais de nosso Quilombo. Como nosso planejamento ainda está distante de nossa realidade, vejo que a formação vai nos ajudar muito (PROFESSORA 5).

A Professora 5 expressa ainda que a formação inicial e continuada sugere estratégias educativas que venham subsidiar experiências na relação com os contextos históricos e socioculturais, no sentido de evitar erros e tentar novamente de outra maneira. São perspectivas inovadoras que o futuro professor tem oportunidades para refletir continuamente sobre os problemas e a dinâmica, evidenciados por sua atuação cotidiana (MIZUKAMI, 2002).

A constatação da tentativa e o querer fazer nas práticas de sala de professores que se pesquisou em escolas de Jambuaçu, leva-nos a evidenciar neste estudo, que é possível a essas práticas construir uma prática educativa conscientizadora, crítica e de sensibilização sobre a identidade quilombola, pautada em princípios curriculares de caráter libertador.

Conclusões

Esta pesquisa aponta, a partir da investigação realizada, que a interface entre as práticas pedagógicas de professores e contexto histórico-cultural vem acontecendo paulatinamente em escolas nesse Quilombo, e que essa relação se concretiza e desdobra-se em torno de processos políticos que ocorrem nos contextos históricos e socioculturais do Quilombo.

Essa realidade diagnosticada nas falas de 6 professores sobre a concepção, o trato dado aos conteúdos, as relações estabelecidas com os contextos históricos e socioculturais, revelaram práticas ainda "tímidas".

Desse modo, os professores entrevistados que exercem suas funções educativas há pouco tempo, e não têm engajamento político, apresentam práticas ainda exíguas e frágeis diante do assunto; mostram-se distantes da cultura e das tradições que esses grupos têm em sua história.

O estudo apontou também que esses professores se defrontam com realidades ocasionadas por situações com as quais ainda não aprenderam a lidar, principalmente quando requer a contextualização com o currículo escolar no campo da identidade quilombola no contexto local.

Revelaram ainda dificuldades de executar modos e estratégias curriculares fundamentados na cultura quilombola, pautados na co-participação e no diálogo entre os sujeitos que circunvizinham a escola quilombola, e que, portanto, pode dinamizar a relação com os contextos históricos e socioculturais de Jambuaçu, como, o artesanato, o Sítio Arqueológico, as Associações de Moradores, etc.

Diante disso, as práticas investigadas sem perder de vista as relações com o contexto histórico e sociocultural, corroboram explicitamente o seu papel político de transformar o ambiente em que circundam essas práticas, por meio da aquisição do saber, de maneira não excludente e nem tampouco discriminatória, sob a perspectiva em possibilitar práticas pedagógicas inclusivas, enquanto tentativas de alcançarem mais coesão e unidades de ações em função de seus propósitos.

Nesse âmbito, a partir das leituras realizadas, foi perceptível, que, os professores entrevistados atuantes a mais tempo em Jambuaçu, e os que se mostram engajados politicamente nesse Quilombo, são os que realizam práticas educativas, das quais emergem o contexto histórico-cultural sobre o Quilombo de Jambuaçu.

Para tanto, apontam análises e reflexões, numa perspectiva de adoção de conteúdos e práticas pedagógicas nas quais se respeitem as diferenças e as características próprias de contextos históricos e socioculturais, enquanto caminhos que vão efetivar práticas de sala de aula que circundam os contextos históricos e socioculturais desse Quilombo.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

ACEVEDO, Rosa; CASTRO Edna. *Negros de Trombetas: guardiães de matas e rios*. 2. ed. Belém: Cejup/UFP/NAEA, 1998.

APPLE, Michael W. *Ideologia e Currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BELÉM. Universidade Federal do Pará. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC- CNPq e PIBIC UFP. Relatório Técnico – Científico. *A Realidade Educacional das Escolas Inseridas em Comunidades Remanescentes de Quilombos no Estado do Pará*. Belém, 2006.

BURBULES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto. *Globalização e Educação: perspectivas críticas*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

CHAUÍ, Marilena. "Sob o signo do Neoliberalismo" in *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez, 2006.

FELDMANN, Marina Graziela. Que stões Contemporâneas: Mundo do Trabalho e Democratização do Conhecimento. In: SEVERINO, A. J. e FAZENDA, Ivani. *Políticas Educacionais: O Ensino Nacional em Questão*. Papirus Editora, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo negro. *Revista da*

Faculdade de Educação (USP). Desigualdades raciais na escola. São Paulo, SP, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan. /jun. 2003.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HAMILTON, David. "Mudança social e mudanças pedagógicas: a trajetória de uma pesquisa histórica" in *Revista Teoria e Educação*, 6. Porto Alegre: Pannonica, 1992.

JINKINGS, Ivana. Apresentação. In: MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

LOPES, Helena Theodoro. Educação e Identidade. *Revista de Estudos e Pesquisa em Educação. Raça negra e Educação. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, n.º. 63, novembro, 1987.*

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. *A pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça et alii (orgs). *Formação de professores – Práticas Pedagógicas e Escola*. São Paulo: Edufscar, 2002.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. In: *Cadernos de Pesquisa*. n. 117, p. 81-101, novembro. Fundação Carlos Chagas: São Paulo, 2002.

RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. *Poderes Instáveis em Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SALLES, Vicente. *O negro na formação da sociedade paraense*. Belém: Paka-Tatu, 2004.

SILVÉRIO, Valter Roberto. A diferença como realização da liberdade. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.