

A VALORIZAÇÃO DA CULTURA NO CONTEXTO EDUCACIONAL E O AUTORRECONHECIMENTO

Maria do Socorro Pereira Silva

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Ana Lúcia Castilhano de Araújo

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O trabalho faz uma revisão bibliográfica sobre a origem das comunidades remanescentes de quilombo. E ainda é levantada a discussão sobre a autoidentificação e o papel das escolas do ensino básico no processo de valorização da cultura das crianças oriundas das comunidades, visto que a educação escolar se apresenta como um dos agentes na promoção de Direitos e da cidadania na infância se tratando de um trabalho em andamento que mais adiante pretende-se observar na prática como se dá essa relação da educação com o autorreconhecimento nas crianças de comunidades quilombolas. A educação das crianças quilombolas é pautada na Lei de Diretrizes Curriculares Nacional da Educação, mesmo após decretos para a regulamentação do ensino em escolas públicas e privadas tenham em suas práticas pedagógicas elementos que discutam sobre a cultura algumas escolas e profissionais da educação não compreendem a importância que em sua prática pedagógica discuta sobre a cultura afro e sobre os costumes. Como consequência, as crianças que, junto com sua família vivem nesses espaços criados como refúgio pelos escravos, tende a se sentir como não pertencente ao ambiente escolar, visto que os elementos que compõem o patrimônio cultural não são mencionados nas práticas educativas da instituição

Palavras-chaves: Autoidentificação; Comunidades quilombolas; Educação.

ORIGEM DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Tidas como símbolo de resistência, as comunidades quilombolas surgiram em meados do século XVI e durante todo o período de escravidão esses locais foram se multiplicando. O lugar servia como esconderijo para os escravos que conseguiam fugir das grandes fazendas, comumente os fazendeiros e senhores de engenhos contratavam homens armados para invadir os quilombos com objetivo de destruí-los e capturar os escravos fugitivos.

As primeiras comunidades quilombolas concernem à época da União Ibérica, da união de Portugal e Espanha, de 1580 a 1640, época em que Pernambuco ainda era chamado de 1373 Capitania. A organização era baseada nas aldeias africanas de onde os quilombolas eram originários, eram feitos o plantio de frutas e verduras e a pesca e a caça complementavam a alimentação. (Silva e Melo, 2011). O quilombo de Palmares é o mais conhecido emergido no

século XVII teve como líder Zumbi dos Palmares e existiu por quase um século, Zumbi era um escravo fugitivo e junto com alguns companheiros fundou o quilombo sendo referência para muitos que ambicionavam a Liberdade por conta da sua coragem se tornou líder do local. Palmares abrigava cerca de 20 mil pessoas, existindo uma espécie de divisão entre os moradores aqueles que conseguiam chegar ao local pelos próprios meios obtinham mais prestígio e os libertos através de invasões às fazendas onde eram mantidos como escravos eram ignorados e subordinados a trabalhos mais pesados.

Situado no estado atual de Alagoas o Quilombo de Palmares era alvo de constantes ataques pelos senhores e pelo governo colonial que viam em Palmares a possibilidade de conseguir mão de obra e por conta da grande prosperidade atingida pelo plantio. O quilombo contava com um grande armamento e uma boa defesa tática. Devido a isso, foram diversas as tentativas de invasões fracassadas até que em novembro de 1695 um dos comandantes de Zumbi Antônio Soares foi capturado e em troca de sua Liberdade revelou o esconderijo do líder de palmares que foi morto e teve sua cabeça exposta em praça pública para que valesse como exemplo aos outros escravos.

AS COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBO

O quilombo persistiu durante todo o período escravocrata no Brasil, Com a abolição da escravidão em 1888 chegou ao fim e o que restou foram as comunidades remanescentes de quilombo ou as comunidades quilombolas, consideradas como uma forma de manter a cultura e também como resistência a marginalização e ao preconceito racial. (GONÇALVES; GONÇALVES, 2017). Os remanescentes de quilombos são grupos sociais que se mobilizam ou são mobilizados por organizações sociais, políticas, religiosas e sindicais como o objetivo do autorreconhecimento como um grupo específico consequentemente busca-se a manutenção ou a reconquista da posse definitiva de sua territorialidade. (MARQUES; GOMES, 2013).

O reconhecimento do território remanescente de quilombo considerando suas especificidades e não o tornando apenas um rememorando do passado, impede que ele perca suas principais características e a sua vivacidade. Os moradores das comunidades remanescentes de quilombos consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio.

Após o reconhecimento constitucional deu-se um novo significado ao quilombo, que antes era vinculado a marginalidade mesmo após quase meio século da abolição. A constituição federal de 1988 garantiu o direito à propriedade para a população quilombola por meio do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que declara: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”. (MARQUES; GOMES, 2013). A emissão de títulos de propriedade, e a regulamentação fundiária para os territórios remanescentes de quilombo refere-se a uma forma de reparação histórica mesmo que seja parcial, é preciso ainda reconhecer que os Direitos garantidos através das Legislações vigentes são resultados de lutas constantes das comunidades e do movimento negro.

Alguns dos marcos na luta pelos Direitos das comunidades quilombolas e do movimento negro foi a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial (SEPPIR). No dia 21 de março de 2003 o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva por meio da Lei n. 10.678, cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e o Conselho Nacional de Políticas de Igualdade Racial (CNPIC), inicialmente vinculada à presidência da república tem como principal objetivo “formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial” (BRASIL, 2018).

Já o Programa Brasil quilombola lançado em 12 de março de 2004, conta com a coordenação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e tem a colaboração de 11 órgãos da administração pública federal funciona como um importante instrumento de planejamento e execução da agenda pública. O Programa está designado na seguinte trilogia: gestão descentralizada, transversalidade e gestão democrática, com isso pretende se adotar a estratégia de distribuição de compromissos entre diferentes órgãos do governo federal, ainda supõe o fortalecimento das redes institucionais de âmbito estadual e municipal, espera-se que a partir disso a participação mais efetiva das comunidades quilombolas e a adesão dos movimentos sociais nas discussões e propostas de diretrizes e monitoramento das políticas.

Com o desenvolvimento do Programa surgiu a necessidade de efetivar as estratégias e os instrumentos políticos que o instrui, nessa perspectiva foi instituído pelo Decreto nº6261/2007 a Agenda Social Quilombola (ASQ), que tem como propósito a transparência e a integração entre os diversos órgãos para que sejam realizadas ações que tenham como fim a melhora na

condição de vida e ampliação do acesso a bens e serviços públicos das pessoas que vivem em comunidades de quilombos.

As ações da agenda social quilombola voltadas para as comunidades estão agrupadas de acordo a sua função como órgão de monitoramento, a seguir será mostrado como esse agrupamento se dá: Acesso à Terra, Infraestrutura, Qualidade de Vida, Inclusão Produtiva e Desenvolvimento Local, e ainda Direitos e Cidadania. (SEPPPIR, 2013)

Como já mencionado anteriormente o decreto Nº 4.887 de 20 de novembro de 2003, teve como principal objetivo regulamentar o processo de titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, o mesmo decreto no seu Art. 3º atribuiu ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA a responsabilidade para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelos remanescentes das comunidades dos quilombos. O instituto conforme instrução normativa nº57 de 20 de outubro de 2009, estabelece seis etapas para a concessão da titulação: (1) auto definição quilombola e abertura de processo no INCRA, (2) Elaboração do Relatório Técnico de Identificação e Delimitação – RTID, (3) Publicação do RTID, (4) Portaria de Reconhecimento do Território Quilombola, (5) Decreto de Desapropriação e (6) Titulação Territorial (BRANDÃO,2018, grifo nosso).

A Fundação Nacional Cultural Palmares órgão responsável por instituir o cadastro geral das comunidades remanescentes de quilombo atribuição conferida pelo decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, estabelece o processo de autorreconhecimento das comunidades através da portaria nº 98 de novembro de 2007, para a obtenção da certidão de autodefinição dos quilombos o art. 3º da portaria estabelece os procedimentos que vão desde apresentação de ata de reunião deliberativa a respeito da autodefinição aprovada pela maioria, até a solicitação ao Presidente da Fundação Cultural Palmares que se configura como sendo a última etapa antes do reconhecimento. Segundo a Fundação Cultural Palmares no Brasil com dados de fevereiro de 2019 no território nacional possuem 2.729 comunidades remanescentes de quilombo com certidões, e ao todo 3.271 comunidades. A Bahia é o estado com maior número de comunidades, seguida do Maranhão.

Em 2002 o Brasil ratificou a convenção nº169 da OIT a qual o país é. Estado membro e ainda é dez países com assento permanente no seu Conselho de Administração. Com isso o país aderiu a esse instrumento de Direito Internacional que tem como propósito assegurar que os povos indígenas e os tribais tenha os direitos mínimos para preservar suas culturas e

identidade no contexto das sociedades nas quais estão inseridos se assim for desejado pelos protagonistas da discussão em questão. No art. 1º diz: “A consciência de sua identidade indígena ou tribal deverá ser considerada como critério fundamental para determinar os grupos aos que se aplicam as disposições da presente Convenção.” (Grifo nosso). Desse modo, a declaração se distancia de definições históricas limitadas por aporte teórico, ficando a cargo dos sujeitos fundamentando-se na história do grupo, assim como, nas tradições sociais e culturais, se autodeclaram no caso dos sujeitos em estudo como sendo remanescentes de quilombo.

O autorreconhecimento da comunidade antecede o reconhecimento da propriedade territorial, a temática é alvo de muitas discussões isso porque apesar dos trâmites necessários para a titularidade da comunidade como sendo remanescente de quilombo exigir o autorreconhecimento coletivo, esse processo, por si só, não garante que todos os membros das comunidades quilombolas se auto identifiquem como remanescentes de quilombos. A partir dessa concepção discute-se de que maneira o Estado influencia através dos critérios para a obtenção da titularidade e das etapas necessárias para o acesso a política para que os integrantes das comunidades que antes não se reconheciam reflitam sobre suas origens e passe a se sentir pertencentes. Brandão (2018) no seu estudo, investiga como a titularidade territorial garante a preservação da cultura e do modo de vida quilombola, possibilitando que os integrantes da comunidade quilombola vivenciem experiências ligadas a esses fatores, o que permitiria que esses indivíduos se autorreconheçam como remanescentes de quilombos.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Para analisar os fenômenos socioculturais, pensar o conceito de identidade se faz necessário. Na modernidade os indivíduos vêm expandindo os recursos disponíveis para a elaboração dos fundamentos que justificam sua identidade e ainda o processo de identificação.

Para Santos (1993), as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. E mesmo as identidades mais sólidas ocultam negociações de sentido e choques de temporalidade que possuem transformações constantes, estes responsáveis em última instância pelas interpretações que dão corpo e vida às identidades conforme a época.

Considerando a pluralidade da identidade pode ser afirmado que dentro da cultura de um povo pode existir mais de uma identidade, é possível dizer existe uma harmonia e ao mesmo tempo conflitos entre ambas. Somente com a compreensão dos significados e experiências dessa pluralidade é que compreenderá a complexidade do real-sócio histórico.

Na contemporaneidade a identidade tem como característica a intencionalidade que é desenvolvida em contextos de relações de poder, para entender a construção da identidade em si é preciso captar e assimilar o processo de construção, dessa forma talvez seja possível ter conhecimento da complexidade desse fenômeno.

A alteridade é fundamental para a elaboração da cultura pelo sujeito, isso porque todo ser social se interage e depende de outros seres sociais. Mendes (1994), aponta para a identidade como sendo dinâmica onde é socialmente distribuída, construída e reconstruída nas interações sociais, o autor afirma ainda que isso faz com que a identidade se torne construções relativamente estáveis em um processo contínuo de atividade social.

O indivíduo constitui sua identidade não da reprodução do idêntico de origem da socialização no meio familiar e de pessoas próximas, mas sim por diversas contingências impulsionadas pelos diferentes agentes e lugares de socialização. Santos (2011), afirma que a identidade e diferença são indissociáveis, pois, o sentimento de pertencimento fica evidenciado quando no deparamos com um grupo que não faz parte do nosso, ainda que para a compreensão da construção da identidade cultural deve analisar identidade como sendo uma dinâmica relacional de identidade e diferença.

GALLISTON (1989 apud Mendes 2002) diz que os processos de identificação são sempre situacionais e históricos havendo em cada momento expressões identitárias que são dominantes. Motivo pelo qual faz necessário o sentimento de pertencimento individual e de

permanência identitária, permanência essa que é elaborada e ativada narrativamente dentro dos discursos e se faz presente em diferentes e diversos contextos.

Mendes afirma ainda que é necessário considerar a questão do poder e da desigualdade no processo identitário e o espaço social, o capital simbólico de quem dita as regras influi a construção, legitimação, apresentação e manutenção das identidades. A vivência experiencial e as dissonâncias encontradas nessa vivência exigem do sujeito para que seja mantida o sentimento de identidade assíduo a reflexão autobiográfica constante, e individualmente o sentimento de continuidade é expressado e articulado na construção e reelaboração de uma identidade narrativa.

O momento de crise segundo Mendes (2011), seria o momento em identidades culturais surgiriam e seriam reafirmadas, considerando que o fenômeno da identidade é consolidado na identificação/diferenciação, seria então na instabilidade e na insegurança que o indivíduo confirmaria sua identidade e a manifestaria. Ao se sentir ameaçado internamente ou externamente em relação ao seu modo de vida o sujeito tende a validar sua identidade em relação ao outro.

A interação e o diálogo com o outro se faz muito importante para a construção da consciência do indivíduo. Diálogo que é motivacional que é produzido na intersecção da vontade de se ligar ao outro chamada de forças *centríputas* e *forças centrífugas* que seriam a necessidade de se diferenciar do outro, significa que a empatia ou a diferenciação com o outro ocupa somente um papel de transição ou preparatório, pois, a identidade se mantém irreduzível se preciso for a aproximação ao outro ou a outra cultura é previsto que haja um movimento de retorno a sua posição inicial configurando um processo onde o olhar é externo.

Santos (2011), classifica a identidade em dois aspectos: fechadas ou abertas. Identidades fechadas em sua compreensão é pré-determinada anteriormente ao nascimento, e em função disso não teria então a possibilidade de escolha pelo indivíduo, mas isso não o impediria de revertera-la e ressignificá-la cotidianamente mesmo com as dificuldades que possivelmente se depare. E as identidades culturais abertas seriam as quais poderiam ser partilhadas ou não pelo sujeito, de acordo com a sua escolha. Nas comunidades ou sociedades tradicionais, por exemplo, a escolha individual continha uma grande limitação, e o resultado disso era uma adesão automática e o simbólico se fazia presente nas identidades fechadas.

Na modernidade, a noção de individualidade resultando de um longo processo histórico foi enfatizada, não deixando de perdurar a coletividade. O processo perpassado na modernidade

fez com que as identidades fechadas fossem enfraquecidas, mas não as destruídas completamente.

Hall 2003, faz uma leitura da identidade do sujeito em três concepções: sujeito do Iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. O sujeito do Iluminismo estava fundamentado na concepção da pessoa humana como um indivíduo completamente centrado, unificado e dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, o centro ou o eu interior emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia permanecendo idêntico e por todo o percurso da sua existência. O centro do eu ao qual o autor se refere seria então a própria identidade da pessoa, considerando a descrição dessa concepção de identidade podemos considerá-la como sendo individualista.

A concepção de identidade do sujeito sociológico definida por Hall, representaria a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que o núcleo interior do indivíduo não era autônomo e autossuficiente a sua formação se daria na relação com outras pessoas consideradas importantes para ele, pela significância dessas pessoas na vida do sujeito seriam então elas as responsáveis pela mediação dos valores, símbolos e sentidos e conseqüentemente da cultura do mundo que ela habitava. Desse ponto de vista na concepção sociológica a identidade é constituída na interação entre o eu e a sociedade, é importante frisar que o sujeito ainda possui o núcleo essencial o “eu real”, porém, este é formado e modificado em um diálogo sequente com mundos culturais exteriores e as identidades existentes nesse mundo.

Nesse sentido a identidade na concepção sociológica, ocupa o espaço existente entre o interior e o exterior entre o mundo pessoal e mundo público. Sendo uma troca, visto que ao passo que projetamos “nós próprios” nas identidades culturais, também internalizamos o seus significados e valores os tornando partes de nós contribuindo assim para que ocorra um alinhamento entre os nossos sentimentos subjetivos e os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. Para que seja ampliado entendimento sobre tal colocação, podemos afirmar que a identidade molda o sujeito de acordo a estrutura o estabilizando consoante aos mundos culturais habitados por ele resultando em uma relação recíproca e unificada.

No sujeito pós-moderno o que está em questão e é alvo de discussões, é exatamente o que foi exposto anteriormente sobre a concepção da identidade no sujeito sociológico. Aponta-se que nessa concepção o sujeito que antes possuía previamente uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado composto de várias identidades podendo em algum momento ser contraditórias ou mal resolvidas.

Hall diz que as mudanças estruturais e institucionais fazem com que as identidades que compunham as paisagens sociais e que nos proporcionava um conformismo subjetivo em relação às necessidades objetivas da cultura estão entrando em colapso. Fazendo com que o processo de identificação por meio do qual nos projetamos em nossas identidades culturais se torne mais provisório, variável e problemático, desse modo, o sujeito pós-moderno é compreendido em meio a esse processo como detentor de uma identidade móvel, não essencialista e muito menos permanente.

Isso quer dizer que de acordo os sistemas culturais que nos rodeiam, a identidade é formada e transformada continuamente moldando a forma pela quais somos representados. Deste modo é definida historicamente e não biologicamente e o sujeito assume então diferentes identidades em diferentes momentos, identidades essas que tende a não ser compostas ao redor de um “eu” coeso.

Hall afirma ainda que dentro de nós existem diversas identidades que também são contraditórias nos levando a diferentes direções de tal maneira que nossas identificações sendo em modo contínuo sendo deslocadas. Ao passo que os sistemas de significação e representação se pluraliza nos deparamos com uma vasta possibilidade de identidade as quais poderíamos nos identificar com uma mesmo que seja temporariamente.

A ESCOLA E A IDENTIDADE CULTURAL DA CRIANÇAS QUILOMBOLAS

A educação é um direito social garantido pela constituição Federal de 1988. A constituição ainda determina como sendo dever do Estado que seja oferecido a todos os cidadãos sem distinção, e dever da família o incentivo a frequência do indivíduo à instituição de ensino

Em diversos documentos oficiais em vigência no país a educação é posta como um Direito primordial, por exemplo, a Declaração dos Direitos da Criança em seus princípios básicos cita a educação gratuita e a educação congruente com suas capacidades físicas, mentais e sociais com um direito aos quais todas as crianças têm de usufruir. Criada em 20 de novembro de 1980 pela Assembleia Geral da Nações unidas e ratificada pelo Brasil em 1990, em seu artº28 diz que é dever do Estado assegurar à criança o direito à educação e determina medidas que devam ser tomadas no intuito que todos possam exercer progressivamente e em igualdade de condições esse direito.

Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o qual considera como criança pessoas com até 12 anos e adolescente quem possui entre 12 e 18 anos, reconhece a educação como crucial para o desenvolvimento integral do público abarcado. O Art.53 do estatuto explicita que a

criança e ao adolescente tem direito a educação visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Para isso lhe é assegurado igualdade de condições de acesso e permanência na escola, e Direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição de propostas educacionais.

A educação escolar se apresenta como um dos agentes na promoção de Direitos e da cidadania na infância, no ambiente escolar espera-se que a participação da criança contribua para sua construção enquanto cidadã, cabe à escola proporcionar aos alunos um lugar protagonismo simbolizando um espaço de democracia.

Rossi (2008), diz que para uma cidadania democrática a educação não deve se restringir a uma mera transmissão de saberes e ao favorecimento de competências, para o autor é preciso atribuir aos indivíduos uma intencionalidade educativa com o objetivo de difundir valores, atitudes, comportamentos e valorizar a ação participativa. Em relação a outros tempos a educação contemporânea se diferencia pela forma de considerar a criança e integrar aquilo que lhe deve ser transmitido, ao invés de ser uma educação que apenas transmita conhecimento a proposta atual é que seja uma educação que ensine a fazer com o conhecimento garantindo meios para reivindicar direitos e cumprir direitos.

Sarmiento et al (2007) aponta para o fato que ao mesmo tempo que a escola introduziu a escola como condição de acesso à cidadania fez com que houvesse uma separação das crianças do espaço público, segundo o autor são vistas como cidadãos apenas no futuro, e é somente no contexto escolar a criança se encontram em convívio coletivo onde nas brincadeiras entre pares e nas culturas infantis que constroem e compartilham é realizada a síntese entre a aprendizagem e a afirmação da cidadania. Seria então o contexto escolar o responsável por promover processos participativos ao grupo infantil, afim de que se torne uma ferramenta para a estimulação da reflexão sobre a infância como sujeito de Direitos.

As Lei de Diretrizes de Base da Educação, a lei nº9394/96 trata-se da legislação que regulamenta e define o sistema educacional no Brasil. Através da Lei divide-se a educação escolar em duas formas a educação básica e a educação superior, a educação básica sendo assim formada pela educação infantil, pelo ensino fundamental e médio. No art.29º estabelece a primeira etapa da educação básica a qual inclui crianças até 5 anos, tendo como finalidade o desenvolvimento integral em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade. Sendo assim a educação infantil O plano nacional de educação (PNE), aprovado em julho de 2014 reafirma a necessidade que

todas as crianças tenham acesso à escola de forma gratuita tendo como meta educação infantil de qualidade, entendendo que o público em questão deva ser assistido por profissionais qualificados, com recursos pedagógicos, além de infraestrutura adequada, capaz de garantir aprendizagem, conforto e bem-estar. (BRASIL, 2014).

O artigo nº3 da Lei de Diretrizes de base da educação cita os princípios pelos quais a educação deva ser ministrada. A cultura e a consideração da diversidade étnico-racial aparece entre os princípios, com isso é esperado que a proposta pedagógica levem em consideração os princípios éticos que incluem o respeito às diferentes culturas, identidades e singularidades; os princípios estéticos, que se referem à sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais, essenciais na construção da identidade das crianças; e os princípios políticos, entre os quais se incluem os direitos de cidadania de todas as crianças.

O processo de desenvolvimento cultural da criança e o ambiente escolar estão intimamente interligados. A história de escolarização está ligada ao desenvolvimento da criança, a escola teria como objetivo a ampliação máximo dos âmbitos da experiência pessoal da criança que é sempre limitada, conforme Vigostski (2001 Apud CRUZ,2017, p.266) estabelecer contato entre o psiquismo da criança e as esferas mais amplas da experiência social já acumulada”, de modo a “incluir a criança na rede mais ampla possível da vida”.

Portanto a escola deve ser um local onde seja transmitido o conhecimento escolar, e a realidade vivida por cada indivíduo que faz parte desse ambiente com objetivo que se sintam incluídos nesse lugar de Direito. Focalizando nas políticas públicas destinadas à educação escolar quilombola na educação básica, faremos um estudo cronológico com propósito que seja esclarecido os fundamentos para implementação de tais políticas.

Em 2003 a Lei de Diretrizes de base sofreu alterações em seu texto e pela Lei nº 10.639/03 inclui em seu art.26º a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares brasileiros, além disso, definiu também os conteúdos programáticos a serem ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, dando uma maior atenção para as áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

O intuito de inserir essas disciplinas como componente curricular no ensino fundamental é valorizar a diversidade, observando os negros possui um papel importante na construção da sociedade no Brasil. Para isso ser trabalhado em sala de aula a sua história, os pensamentos filosóficos, as ideias e ainda a cultura desses povos, por exemplo, as danças, a culinária, as músicas. A implementação da Lei visa também romper processos de exclusão construídas

historicamente, e além do mais por fim na hierarquia dos saberes escolares que resultam em valorizações de determinadas culturas e outras invisibilizadas no ciclo escolar.

Em 2012 foi criada as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola durante o governo da presidente Dilma Rousseff. Sendo resultado de muitas lutas do movimento negro a elaboração do documento teve como orientação as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica, e teve como base o documento final da conferência nacional da educação de 2010 (CONAE 2010), o parecer CNE/CEB Nº: 16/2012 teve como principal objetivo orientar os sistemas de ensino para que possam colocar em prática a educação escolar quilombola mantendo um vínculo com a realidade sociocultural e a política das comunidades e do movimento quilombola.

O texto base para a implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola menciona que para garantir a educação escolar quilombola como um direito, o poder público deverá implementar políticas públicas em articulação com o movimento quilombola. Os três principais eixos da educação escolar quilombola leva em consideração a construção do Projeto Político Pedagógico como um espaço de troca de conhecimento e experiências de todos envolvidos na oferta da modalidade em articulação com a comunidade local, a formação inicial e continuada dos professores tenha como base a realidade da comunidade na qual a escola está inserida relacionando o local e o nacional, ainda pondera que a gestão da escola seja efetiva e autônoma no sentido de exigir dos sistemas de ensino a garantia efetiva do direito à educação escolar quilombola.

Sobre educação na modalidade básica o parecer 16/2012 ressalta que deverá ser ofertada por estabelecimentos de ensino, públicos e privados, localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos aos territórios quilombolas e que recebem parte significativa dos seus estudantes. O texto ainda diz que considerando a realidade educacional dos quilombolas, percebe-se que somente o fato de uma instituição escolar estar localizada em uma comunidades ou receber crianças, adolescentes, jovens e adultos residentes em uma comunidades remanescentes de quilombo não garante que o ensino aplicado por ela, o currículo e o projeto político-pedagógico esteja de acordo com a realidade quilombola local e tampouco que os profissionais que atuam nessas escolas tenham conhecimento da história dos quilombos, e dos povos quilombolas no Brasil.

A educação escolar quilombola é abrangente, no sentido de considerar que muitos estudantes frequentam escolas públicas e privadas fora das suas comunidades de origem, focalizando a

realidade de escolas localizadas em territórios quilombolas e as que se encontram ao seu redor dando atenção para a inserção dos conhecimentos sobre a vivência dos quilombos em todas as escolas da educação básica. Determinando que a Educação Escolar Quilombola seja desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade, reconhecendo-a e valorizando-a (BRASIL, 2013 apud CAMPOS,2017).

Sobre a alimentação dos alunos nos estabelecimentos escolares em áreas de quilombo as Diretrizes curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola determina que seja implementado o programa de alimentação escolar voltado para as comunidades e que devam ser desenvolvidos em diálogo com essas comunidades. A educação escolar quilombola devem implementar um programa institucional de alimentação escolar voltado para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas e seus hábitos alimentares (BRASIL,2012).

Segundo estudo feito por Arruti (2017,) mostra que em 2015 existiam 2.366 escolas quilombolas e 304.069 matrículas de alunos de oriundos de comunidades remanescentes de quilombo, a evolução geral dos estabelecimentos escolares classificados como área de quilombo saltou de 364 em 204 para 2.366 em 2015. Arruti ainda aponta que o crescimento das escolas e das matrículas das comunidades quilombolas se difere dos povos indígenas, visto o aumento estatísticos não depende do crescimento vegetativo da população quilombola, e sim da sua visibilização social e política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo aponta que os Direitos fundamentais para os povos oriundos de comunidades remanescentes de quilombo são assegurados pelas Leis em vigências no País, através de muitas lutas por parte dos movimentos negros foram conquistadas Políticas Públicas destinadas ao público em debate, porém, ainda há barreiras que obstruem o acesso a diversos espaços. Enfatizando o processo educacional, está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente e, na Declaração Universal do Direito da Criança sobre a importância da educação com qualidade e seu papel no desenvolvimento físico e mental do sujeito apontando sobre o dever do Estado e da família nesse processo.

Sobre a educação escolar para os indivíduos oriundos de comunidades remanescentes de quilombo é pautada na Lei de Diretrizes Curriculares Nacional da Educação, que as escolas

do território nacional estabeleça no seu plano político pedagógico as normas educacionais que favorecem a cultura e a consideração da diversidade étnico-racial e os princípios estéticos, que se referem à sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais, essenciais na construção da identidade das crianças; e os princípios políticos. É assegurado e que no ambiente escolar esse público seja representado a partir da inclusão da história das comunidades nos conteúdos, deste modo, também se sintam pertencentes ao espaço acadêmico, visto que a construção da identidade e do autorreconhecimento está atrelada pela mediação dos valores, símbolos e sentidos e conseqüentemente da cultura do mundo que ela habita. Para que esses Direitos sejam colocados em prática de forma efetiva faz necessários medidas de monitoramento pelo o Estado sobre a adesão das escolas ao projeto proposto pelas diretrizes, objetivando proporcionar o suporte para o seu desenvolvimento e auxilie no processo de autoidentificação e autoreconhecimento com a valorização da sua cultura de origem.

REFERÊNCIAS

ARRUTI, J. M. (2017). **Conceitos, normas e números: uma introdução à educação escolar quilombola**. Revista Contemporânea de Educação, 12(23), 107-142.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, 1990.

BRASIL. **Decreto n. 4.887**. Presidência da República. 20 de novembro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 21 nov. 2003

BRASIL. **Decreto n.º 6.261**. Presidência da República. 20 de novembro de 2007. Diário oficial da União, Brasília, DF: presidência da República, 20 nov. 2007

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei n.º 10639**. Presidência da República. 9 de janeiro de 2003. Diário oficial da República Federativa, Brasília-DF, 9 de janeiro de 2013.

BRASIL. **Lei n.º 12.796**. Presidência da República. 4 de abril de 2013. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei n.º 13.005**. Câmara dos Deputados. 25 de junho de 2014. Brasília, DF.

BRASIL. **Resolução n.º 8**. Novembro, 2012.

BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. **Portaria n.º 98, de 26 de novembro de 2007**. Brasília, 2007. Disponível em: < <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/legis21.pdf> >. Acesso em: 21.mar.2019

BRASIL. **Resolução n.º 8**. Novembro, 2012.

DE ROSSI, R. **Direitos da criança e educação: construindo e ressignificando a cidadania na infância**. 2008. 214 f. Dissertação (Mestrado em educação) –Universidade Estadual de Londrina, centro de educação, comunicação e artes, programa de pós-graduação em educação, 2008.

MARQUES, C. E., & Gomes, L. (2013). **A Constituição de 1988 e a ressignificação dos quilombos contemporâneos**. Limites e potencialidades. Revista brasileira de ciências sociais, 28(81).

MENDES, J. M. O. (2002). **O desafio das identidades**. A globalização e as ciências sociais. São Paulo: Cortez, 503-527.

Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Quilombos e Quilombolas: indicadores e propostas de monitoramento de políticas**. Brasília, 2018.

SANTOS, B. D. S. (1993). **Modernidade, identidade e a cultura de fronteira**. Tempo social, 5(1-2), 31-52.

SARMENTO, M. J; Fernandes, N; Tomás, C. A. (2007). **Políticas públicas e participação infantil**. Educação, Sociedade & Culturas, 25(1), 183-206.

SILVA, G., & MELO, S. (2011). **Análise religiosa e cultural das comunidades quilombolas na atualidade**. COLÓQUIO DE HISTÓRIA-Perspectivas Históricas. Histografia, Pesquisa e Patrimônio, 5.

GONÇALVES, D. P., & GONÇALVES, P. P. P. (2017). **HISTÓRIA E MEMÓRIA DE QUILOMBO: RAÍZES, RELATOS DA COMUNIDADE RAMAL DE QUINDIUA EM BEQUIMÃO/MA**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), 9, 199-223.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2000. 102 p

SOBRE O (A/S) AUTOR(A/S)

Maria do Socorro Pereira Silva

Graduanda em Psicologia, UESB. E-mail: helpereira19@gmail.com

Ana Lúcia Castilhano de Araújo

Mestre em Educação pela PUC-SP, Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos; UESB. E-mail: alcastilhano@gmail.com