

## O TRABALHO DAS ESCOLAS COM AS QUESTÕES RACIAIS: O QUE DIZEM AS MÃES E AS LIDERANÇAS QUILOMBOLAS

**Érica Samily Silva Teixeira**

erica\_samily@hotmail.com

Universidade do Estado da Bahia

**Dinalva de Jesus Santana Macêdo**

dinalvamacedo@hotmail.com

UNEB-UESB/PPGED

### Resumo:

Este artigo objetiva refletir sobre a percepção das mães dos alunos e das lideranças da comunidade quilombola de Queimadas, a respeito do trabalho de três escolas municipais, situadas em Mutãs, distrito de Guanambi/BA que atendem alunos dessa localidade. Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa com viés etnográfico. Utilizou-se de entrevistas semiestruturadas, observação de eventos e diário de campo, a fim de coletar informações pertinentes sobre a temática. Os dados foram analisados mediante a análise de conteúdo na modalidade temática. Os resultados sinalizaram o distanciamento entre as escolas e a cultura local, pois os moradores são convidados ao ambiente escolar apenas em eventos pontuais e reuniões para tratarem do comportamento dos estudantes, desconsiderando as especificidades de Queimadas. Portanto, através do olhar das mães e dos líderes sobre o trabalho das escolas com as temáticas raciais, evidencia-se que os currículos e práticas pedagógicas não dialogam com as vivências, lutas, culturas e histórias dos quilombolas. A pesquisa também aponta a necessidade de uma escola na comunidade que traga a essência de uma educação escolar quilombola, valorizando seus costumes, valores e hábitos.

**Palavras Chave:** Comunidade. Escola. Relações Étnico-Raciais.

### Introdução

As comunidades quilombolas espalhadas por todo território brasileiro são parte constituinte da história, cultura e identidade do país. Esses territórios possuem saberes, lutas e trajetórias, e por isso a importância de reivindicações por uma educação que contemple a diversidade étnico-racial e cultural, a história, a cultura e os saberes dessas populações. Nesse sentido, as práticas pedagógicas das escolas precisam manter correlação com a realidade do educando, para que esse se sinta pertencente ao ambiente escolar. Refletindo sobre isso, é preciso entender como a instituição de ensino vem tratando essas questões, através do olhar das mães e das lideranças quilombolas.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, desenvolvida como bolsista de Iniciação Científica (IC), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no

período de 01 de agosto de 2017 a 31 de julho de 2018. O estudo objetivou analisar a percepção das mães e das lideranças quilombolas sobre as práticas educativas desenvolvidas em três escolas de Mutãs, distrito de Guanambi/BA, que atendem alunos da comunidade de Queimadas. Os instrumentos utilizados foram entrevistas semiestruturadas, observação participante e o diário de campo. A coleta de dados partiu de visitas à comunidade, em eventos, nas residências e também no distrito de Mutãs, totalizando sete interlocutores, cinco mães que possuem filhos matriculados nas três instituições escolares, que atendem estudantes da educação infantil ao nono ano do ensino fundamental. Também foram entrevistados duas lideranças quilombolas, um homem e uma mulher, para conhecer a história e cultura local. Todos os interlocutores são da comunidade e têm entre 20 a 77 anos de idade.

Os dados foram coletados na comunidade Quilombola de Queimadas, em diversas visitas de campo, e também em uma calçada defronte a uma escola em Mutãs, onde mais de 20 mães, de diferentes localidades da zona rural, incluindo Queimadas, aguardavam a saída de seus filhos, após o término das aulas.

Queimadas está situada aproximadamente a 06 km de Mutãs, distrito de Guanambi/BA. A comunidade recebeu a certificação de auto definição como remanescentes de quilombo pela Fundação Cultural Palmares (FCP), através do certificado publicado no D.O.U em 09 de junho de 2015.

Os encontros para as entrevistas e a realização das conversas ocorreram em dias diferentes e contextos específicos, dentro e fora da comunidade, conforme agendamento prévio, para a compreensão das vivências e lutas dos quilombolas.

### **O trato pedagógico com a temática racial nas escolas: reflexões e práticas**

As comunidades Quilombolas constituem parte essencial na história da formação da sociedade brasileira, justamente por serem locais de lutas e resistências, além de possuírem saberes e práticas essenciais à construção de um currículo multicultural, valorizando a diversidade racial existente. Pensando sobre isso, após diálogos com lideranças e mães de alunos da comunidade de quilombola de Queimadas, com o objetivo de analisar, a partir da percepção dos mesmos sobre o trabalho das escolas, tendo em vista as relações que são estabelecidas com as famílias e os líderes locais.

Uma educação que contemple a diversidade, não busca um currículo que se restrinja a ideias e abstrações, como explicita Gomes (2007), mas que abarque as experiências e práticas concretas, construídas por sujeitos concretos, imersos em relações de poder, sendo assim, a realidade do educando, suas vivências e lutas diárias refletem no seu desempenho. Essa construção parte da inclusão das famílias no ambiente escolar, na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e também as lideranças de Queimadas, para que não só a história de modo geral, mas do lugar que se vive, seja contada e recontada, a fim de que o aluno possa ser protagonista da sua própria experiência de vida.

Pensando sobre a participação tanto das comunidades como das famílias na construção do PPP, inferem-se na importância de se discutir essas temáticas para além dos muros da escola, porque o Projeto Político Pedagógico não é apenas um documento normativo, elaborado com finalidade de se colocar dentro da gaveta, para cumprir normas exigidas, mas são as próprias vivências, realidade da instituição, e os objetivos que possui a prática pedagógica. Esses apontamentos revelam que é preciso buscar uma relação com a vida do aluno para que os conteúdos e ações educativas ganhem solidez e validade.

Em diálogo com as mães, quando foram questionadas sobre a participação nas práticas desenvolvidas pelas escolas, com o objetivo de constatar que atividades estão sendo realizadas com a comunidade, especialmente relacionadas com as questões étnico-raciais, a mãe A respondeu: “Eu vou às reuniões, e também às vezes vou saber como eles [os alunos] estão indo na escola.” Já a mãe B afirmou: “participo, sempre quando tem alguma festividade ou alguma coisa [na escola] [...]”. A mãe D “Não, nunca me chamou para nenhum evento”. Mãe E “Sim, das reuniões”. Tais falas indicam que as famílias são convidadas ao ambiente escolar para tratarem de assuntos pontuais, como notas e comportamentos dos alunos em sala de aula.

As narrativas sinalizam a ausência de práticas educativas que envolva as famílias e que abarque a realidade sociocultural dos educandos. Diante desse cenário, Silva (2003) corrobora dizendo que o conhecimento sobre raça e etnia que é incorporado pelos currículos não pode ser separado daquilo que as crianças e jovens se tornarão como seres sociais. Eventos pontuais e festividades (dias mães, reuniões, dias dos pais, e dia da consciência negra) não garantem a comunidade o direito de estar imersos no

ambiente escolar e tão pouco fornecem subsídios para que afirmem sua identidade quilombola, como coloca Macêdo (2015):

[...] importa considerar que não há espaços nas escolas para as famílias e as lideranças quilombolas se colocarem como protagonistas e discutirem a educação que desejam para as suas comunidades. As instituições escolares não têm autonomia para gerir o trabalho educativo em consonância com as demandas dos quilombolas (MACÊDO, 2015, p.179).

Em respeito às práticas que envolvem a comunidade na escola a Mãe B explicita: “Já falou sobre a comunidade, alguns exercícios e atividades sobre o lugar onde ele morava, mas agora, não fala não.” E continuou dizendo: “A escola procura, mas sempre os alunos que dão trabalho, mas o menino meu nunca deu trabalho na escola, é obediente e faz as coisas tudo certinho [...]”. As falas apontam para a maneira como a escola vem trabalhando sobre a história e cultura da comunidade, sem qualquer vinculação com as experiências dos educandos, e isso remete a necessidade de se trabalhar, os seus valores, saberes, culturas, memórias, e histórias, uma educação intercultural.

Um currículo intercultural é a garantia de sistemas de ensino e sociedades com uma construção democrática e que reconhece os diferentes grupos sociais que a integram. (CANDAU, 2012). Os apontamentos realizados pelas mães, no que diz respeito aos trabalhos pedagógicos, fogem ao que prega a lei 10.639/03, alterada pela lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. E assim, as instituições de ensino que atendem alunos advindos de comunidades remanescentes de quilombo devem abarcar nos currículos a cultura e realidade local desses povos, em todos os conteúdos, não apenas em datas pontuais.

Ao realizar a entrevista com uma liderança da comunidade quilombola de Queimadas, sobre os trabalhos das escolas, o líder local respondeu: “Devia falar sobre a capoeira que tem aqui [...] e o reisado, pois não pode deixar acabar. Senão esses meninos novos nem vão saber [...] passar pra frente para não acabar.” (LIDERERANÇA QUILOMBOLA 1, 2018). Essa narrativa corrobora com as falas das mães e nos dão pistas que as práticas educativas certamente não contemplam a cultura, a história e os saberes dos quilombolas. Isso contribui para o esquecimento de tradições perpassadas de geração em geração, e que podem deixar de existir.

Dando continuidade ao diálogo, quando questionado se já havia sido convidado para participar de alguma atividade ou evento na escola, líder respondeu de imediato: “Não, às vezes as mães que vão lá [na escola], quando mandam avisar” (LIDERANÇA QUILOMBOLA 1, 2018). Através desta fala, nota-se que não existe diálogo entre, as lideranças e a escola, tendo em vista a construção de um currículo que contemple as especificidades da comunidade. Essas narrativas direcionam para a urgência de descolonizar os currículos, e assim proporcionar a relação entre escola, currículo e realidade social (GOMES, 2012).

Os dados indicam que existe uma distância maior que 6 km entre o chão da escola e o da comunidade, isso se deve a uma invisibilidade existente entre as ações educativas e a cultura de Queimadas. Essa falta de proximidade gera uma naturalização das mães nos diz respeito ao processo de participação das atividades escolares, pois elas acreditam que só devem estar presentes no momento das reuniões, e que a ausência de convites significa bom comportamento dos alunos. Isso se deve à falta de diálogo por parte das escolas para com a localidade, sobre a importância das famílias e lideranças quilombolas no pensar pedagógico e decisões, como a elaboração do Projeto Político Pedagógico.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola explicitam a importância da participação da comunidade na organização e gestão das escolas. Segundo o documento o modelo de organização e gestão dessas escolas que atendem crianças e jovens advindos das comunidades quilombolas, deve dar o direito à consulta e a participação da comunidade e suas lideranças. (BRASIL, 2012). E ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, abordam que o ensino da História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, a história dos quilombos, e de seus remanescentes, que têm contribuído para o desenvolvimento da sociedade em geral. Será dado destaque a acontecimentos e realizações específicos de cada comunidade. (BRASIL, 2004).

Não convidar as diferentes culturas para construir junto um modelo de escola que traga a essência de todos os alunos, é negar saberes e experiências ao educando. A falta de conhecimento sobre os costumes e a realidade local, gera preconceito para com os integrantes da comunidade, e isso dificulta o acesso a muitas coisas, principalmente a educação. Após a pesquisa de campo, indicou-se a necessidade de se trabalhar as

temáticas raciais nas aulas, a fim de acabar com os estereótipos, que sinalizam ódio e intolerância a determinado grupo. As práticas pedagógicas excludentes, como atividades desenvolvidas de cunho eurocêntrico e discriminatório, dificultam a afirmação da identidade dos quilombolas e seu pertencimento étnico racial. (MACÊDO, 2008).

Após diálogos com um morador da comunidade, ele relatou que sofreu muito para criar as quatro filhas, justamente por causa do preconceito com o nome “queimadas” inferindo a cor da pele dos moradores, entretanto, esse nome surgiu por conta das intensas queimadas no início da comunidade, para a construção das casas. Além disso, durante a observação das oficinas realizadas pelo PAIF, com a participação de cerca de 50 mulheres, incluindo jovens e crianças, nota-se que todas estavam com o cabelo alisado ou usando tranças, e as mais idosas, com um tipo de lenço na cabeça. Esse ponto chamou atenção, porque o nosso corpo diz muito sobre a nossa identidade e cultura. (Diário de campo, 11 outubro de 2017).

O serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) é oferecido na comunidade de Queimadas através do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) onde se reúnem integrantes da comunidade para cursos que iram facilitar a vida dos moradores no mercado de trabalho e no dia a dia (artesanato, pintura, costura, pedreiro, etc.). Esse projeto tem um caráter assistencialista, e seu objetivo é desenvolver potencialidades e fortalece vínculos entre os familiares e comunidade. As atividades são realizadas as quartas feiras, reunindo todos para socializar e colocar a conversa em dia, esse ponto chama atenção por ser um espaço de práticas educativas importantes para os moradores.

As observações realizadas sinalizaram como os interlocutores (mães e lideranças) se relacionam com o corpo e o cabelo. O meio social impulsiona a criação de modelos de beleza e corpo ideal, e na maioria dos casos não inclui o negro com cabelo crespo.

As práticas educativas podem trazer o corpo negro como símbolo de beleza, e não de inferioridade. Como assinala Gomes (2003) pode ser visto como o corpo guerreiro, belo, atuante presente na história, e não como o corpo do escravo, servil, doente e acorrentado. O cabelo crespo é um argumento utilizado para tirar o afrodescendente do seu lugar de beleza. Sendo assim, podemos inferir que o motivo pelo qual as mulheres alisam e usam tranças, seja por temer o preconceito. Por esses

motivos, os currículos escolares têm papel fundamental na afirmação da identidade quilombola de Queimadas, e valorizar a beleza existente em todos os tipos de etnias.

Pensando sobre isso, o Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, traz a garantia aos estudantes de um modo geral o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e assim contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade. E ainda incentivar a relação escola e comunidade no intuito de proporcionar maior interação da população com a educação, fazendo com que o espaço escolar passe a ser fator de integração comunitária. (BRASIL, 2013).

O reconhecimento da comunidade é recente, certamente, por essa razão, o auto reconhecimento e afirmação da identidade étnico-racial e quilombola de Queimadas, ainda se encontra em processo de construção. Sobre isso, ao questionar a liderança sobre o processo de reconhecimento da comunidade, ele respondeu:

A gente sempre via falar sobre as comunidades quilombolas, ai através de pessoas que veio e a gente nem sabia como fazia. Conversamos na secretaria, e aquela menina, Rose, ficou sabendo, e veio e fez entrevistas e tirou foto, visitou as casas e mostrando. Enviou esses documentos pra palmares e fomos contemplados. [...] o pessoal tinha pais que trabalhava quase como dessa forma [escravizados], eles morava aqui e ia perto de Monte de Alto a pé e voltava, era quase como escravo, a gente só não apanhava. [...] Eu não sei se todos reconhece, mas a maioria é filho daqui mesmo e se reconhece. (LIDERANÇA QUILOMBOLA 1, 2017).

Nota-se pela fala da liderança que era um desejo da maioria a certificação da comunidade como quilombola, mesmo sem compreender os significados relacionados à temática. Esse relato demonstra as situações precárias a qual os mais velhos da localidade foram submetidos no passado, percorriam cerca de 30 km para um trabalho braçal e cansativo. Falas como essa, indicam a importância de reconhecimento desses povos como espaço de luta e resistência. Além disso, as falas remetem os benefícios que, o título de quilombo, trouxe para a comunidade, como por exemplo, uma quadra poliesportiva, caixas de água, cursos e oficinas desenvolvidos pelo CRAS em parceria com a Prefeitura Municipal de Guanambi e inúmeras visitas ao local.

Outra liderança, a ser indagada sobre o que achava da certificação da comunidade como quilombola, responde: “Não sei não, mas dizem que é bom, as pessoas que entende que me fala [...] depois da carabola [quilombola] pra cá, eu achei

que mioró[sic] muito, as muié[sic] vem visitar e ensinar coisa, foi muito bom”.(LIDERANÇA QUILOMBOLA 2). Desse modo, nota-se a liderança compreende a importância dessa conquista, mas ainda está construindo os significados que estão relacionados com a temática quilombola. Já a Mãe A disse que: “Eles não reclamam de ser quilombola”. Reforçando a importância de práticas que fortaleçam a identidade e o pertencimento étnico racial dos moradores de Queimadas. Apesar das melhorias conquistadas pelos quilombolas, muito se precisa levar a comunidade, como direitos básicos a sobrevivência, tais como educação, saúde e moradia.

Segundo os moradores, Queimadas possui apenas um poço artesiano para fornecer água a toda à população, além disso, é salgada e imprópria ao consumo, ou seja, necessitam esperar chover ou buscar em outras localidades para beber e cozinhar. Relataram a dificuldade de acesso ao posto de saúde, pois nem todos possuem automóvel e para conseguir uma vaga no médico, precisam sair de casa às 03h00min da manhã, dificultando o acesso ao atendimento.

Esses relatos demonstram como a luta ainda é grande para propiciar melhorias ao local. Uma comunidade que possui uma quantidade enorme de moradores necessita de posto de saúde de pronto atendimento, para que as pessoas possam acessar com facilidade, levando em consideração, as famílias que possuem pessoas idosas e que não tem como se deslocarem até a cidade. Além disso, água e saúde de qualidade, são requisitos básicos para se viver bem, e que pelo que as falas incidem está sendo negada a comunidade. Outro ponto, muito discutido pelos moradores, é a necessidade de uma escola na localidade para melhorar a questão do acesso e permanência dos estudantes.

Sobre as lutas da comunidade, o líder local discorre: “É o seguinte [...], o problema da escola de Mutãs aqui pra nós, é que tem muita criancinha de quatro anos, cinco anos, que estudava aqui e acabou que teve que ir estudar lá, as mães que trabalha, tem que ir e acompanhar os filhos para não ficar sozinhos, no transporte” (LIDERANÇA QUILOMBOLA 1, 2017). Essa fala sinaliza que a nucleação das escolas rurais em 2005, afetou o cotidiano das mães de Queimadas, pois acabam deixando os afazeres de casa, para acompanhá-los, como coloca a Mãe E:

É muito ruim ficar sentada aqui, tenho que fazer as coisas de casa tudo antes de meio dia, isso quando consigo, mas não posso deixar meus meninos vim sozinhos para cá, porque é muito perigoso, nessa frente aqui, em tempo de ser atropelado. Ai seria bom demais a escola na comunidade, livrava de tanta coisa (MÃE E, 2018).

Nota-se pela fala dessa mãe que existe o medo em deixar os filhos pequenos viajarem de ônibus até a escola. O receio dessa e de muitas mães parte da qualidade do transporte oferecido aos moradores, pois a maioria desses ônibus não possui cinto de segurança e se encontram em estado de precariedade. Outro ponto relevante é o fato dessas mulheres realizarem esse trajeto com os filhos, exercendo o papel de monitoras dentro do veículo, para proteger as crianças de possíveis acidentes no percurso. Essas questões refletem sobre o tipo de serviços que são oferecidos não apenas às comunidades quilombolas, mas todas as localizadas na zona rural. Surge a necessidade de criação de uma escola de educação infantil dentro de Queimadas, melhorando a qualidade de vida das mães e dos estudantes.

Os apontamentos sinalizam a importância que uma instituição de ensino tem para os quilombolas, mas que essa tenha a “cara do quilombo” como coloca Macêdo (2015) que inclua nos currículos e nos materiais didáticos os valores, as práticas, os costumes, a memória, o modo de vida, a história e a cultura de todo um povo. Sendo assim, a educação escolar quilombola propiciaria que os moradores fossem protagonistas da sua própria história, dando a oportunidade para que as mães também tenham o acesso à educação.

Muitas mães precisam se deslocar para a escola, pois sentem medo de mandar seus filhos sozinhos no transporte escolar. Elas passam cerca de cinco horas sentadas na calçada em frente à escola, sujeitas ao sol e poeira. Nota-se a necessidade de uma escola na comunidade. Além disso, nas falas das mães é perceptível a vontade de estudar, de ir à escola, entretanto devido à necessidade de acompanhar as crianças, desistem de continuar os estudos. (Diário de campo, 06 de março de 2018).

As falas indicam que a comunidade possui especificidades que devem ser ouvidas pelas escolas. As instituições de ensino podem contribuir na luta pelos direitos dos quilombolas. Segundo Brandão (1981) ninguém escapa da educação, seja em casa, na rua, na igreja, ou na escola, de um modo ou de muitos nos envolvemos em práticas educativas. Pensando sobre isso, as vozes que ecoam de Queimadas contêm saberes e vivências que contribuem tanto para o currículo como para compreender a história local. E ainda, que a escola, deva propiciar subsídios para a construção da identidade de seus educandos, fortalecendo o pertencimento e autoestima dos quilombolas.

Miranda (2012) coloca que a educação que é fornecida à população remanescente de quilombos está em situação adversa, pela inexistência de escolas

localizadas nas comunidades ou pelo funcionamento precário das escolas que atendem alunos quilombolas. Essa realidade se reflete nas falas das mães e lideranças quando expõe suas opiniões sobre a temática, à falta de espaço na escola para debater sobre as singularidades e cultura do povo, dificultam na luta e visibilidade à conquista de seus direitos.

A educação tem valor nas falas dos moradores de Queimadas, para eles, o estudo abre as portas para se ter uma vida melhor. Entretanto, o que se pode observar é um grande índice de analfabetismo e evasão escolar, entre os residentes. Os dados sinalizam que as práticas educativas, quando desvinculadas da realidade social do educando, contribuem para a desistência dos estudos. Um currículo eurocêntrico e metodologias branqueadoras afetam o desempenho escolar do aluno, pois o mesmo não se enxerga enquanto sujeito pertencente daquele espaço. Nas falas das mães, transparece o desejo de estudar, como coloca a Mãe D:

Estudar é muito bom, eu mesmo se pudesse estava estudando, mas o problema é que eu não posso o tempo que eu tô aqui parada [na calçada], eu poderia estar estudando, pegava minha filha, e pedia o pessoal para sair mais cedo para pegar ela. Mas é difícil, quem pode estudar, e tai não estudando, tá perdendo tempo e oportunidade. (Mãe D, 2018).

Nesse discurso, essa mãe expõe a vontade de estudar, e a importância que a educação tem em sua vida. Mas, o que se percebe é que a educação está sendo negada a essas pessoas indiretamente, pois, mesmo sentindo desejo e acreditando que estudar é uma “oportunidade” não consegue, pois precisa acompanhar a filha. Essa interlocutora de 22 anos trabalha seis meses na colheita de laranja, retorna para a Bahia, e depois volta para São Paulo, em um ciclo. E por isso afirmou que não dá conta de acompanhar as reuniões escolares. Além disso, sempre está transferindo seus filhos, completa dizendo: “Minha filha quer muito morar aqui, porque é muito difícil ficar transferindo, porque a gente sofre e nossa família está toda aqui.” (MÃE D, 2018).

Esse movimento diaspórico para São Paulo ainda é muito intenso, entre os moradores de Queimadas. Nos meses que não estão em período de colheita à densidade demográfica da comunidade praticamente dobra. Mas durante o plantio e frutificação principalmente da laranja, muitas casas são fechadas, as crianças são transferidas de escola, os bares se esvaziam, os espaços perdem metade do burburinho costumeiro e a estrada fica praticamente deserta. Isso ocorre, porque a grande maioria da população

jovem da comunidade em idade produtiva abandona a escola e viaja para o interior de São Paulo em busca de melhores oportunidades. (SANTOS, 2017).

O êxodo rural é uma realidade recorrente no Brasil, a ausência de políticas públicas na criação de melhorias de vida, como trabalho, saúde e educação, gera uma intensa migração sazonal de moradores do interior para as cidades grandes em busca de emprego. Essa é a realidade da Mãe C, que havia acabado de matricular a filha na escola, mas já pegou a transferência para ir à colheita de laranja em São Paulo. Ela relatou que fica apenas um mês e retorna ao trabalho, e por isso não consegue acompanhar as reuniões da escola. Além disso, precisou parar de estudar no 8º ano para trabalhar e logo em seguida se casou. Ela diz: “É muito ruim, pois sempre estou viajando e não consigo estar com minha família” (MÃE C, 2018).

Ao aguardar pela chegada da entrevistada, observei o ônibus da fazenda chegando, às 17h30min, deixando os “boia fria”, que haviam saído para o trabalho às 04h00min da manhã. O cansaço estampado no rosto das pessoas que não tem alternativa, a não ser o trabalho braçal. (Diário de campo, 19 de junho de 2018).

Esses apontamentos também refletem no diálogo com uma das lideranças, como coloca podemos ver em sua fala:

O serviço não me deixou estudar, porque eu precisava dar de comer pra meus filhos. A gente vivia em um rancho de lona, e com 10 filhos, a escola não era nada, hoje é que a gente vê o que é escola. A dificuldade obrigava a gente ir para as fazendas, e por isso a gente não ligava para a escola. [...] chega do serviço morto de cansado, e quem vive de serviço, vive aqui como? (LIDERANÇA QUILOMBOLA 2, 2018).

A liderança aborda em sua história de vida, a realidade socioeconômica a qual os quilombolas estão submetidos. A região sofre com problemas de baixa oportunidade de emprego, gerando um índice grande de migração sazonal. A liderança tem 77 anos e ainda trabalha na colheita de algodão, para ajudar o marido e os filhos. Para quem escolhe permanecer, acaba indo colher (feijão, tomate, algodão, etc.) em outras fazendas, algo recorrente em toda região. Esses fatores apontam a inexistência de investimentos na melhoria de vida dessas pessoas, como à idosa, mesmo com a idade avançada precisa trabalhar para sobreviver.

Essa movimentação de ida e vinda da população gera modificações na cultura local, tais como linguagem e costumes se transformam e ganham novos significados. Essas questões na maioria das vezes geram problemas de adaptação dos moradores, pois

estão sempre tendo que se acostumar a novos costumes, já que cada local, cidade, estado possui características próprias. As falas demonstram que por conta de movimento que acontece, dificulta ainda mais o acesso dos pais ao ambiente escolar.

Durante a espera na casa de uma liderança para ser entrevistada, tive oportunidade de conversar com uma de suas filhas, que relatou a vontade de estudar, mas precisava trabalhar para ajudar a mãe alimentar os irmãos, e assim começou a ser reprovada na escola. Isso gerou um enorme desânimo, o que levou a sua desistência. Além disso, durante a entrevista com a liderança, ao anotar as respostas, pude perceber como ela olhava maravilhada enquanto escrevia. Para ela o seu maior sonho é que seus filhos estudem, entretanto, dos 10, apenas um sabe escrever o próprio nome, que aprendeu agora com aulas na associação à noite, com uma professora que vem do município de Guanambi. (Diário de campo, 19 de junho de 2018).

Todos esses desafios enfrentados pelos quilombolas dialogam com a importância que a educação tem para essas pessoas. Muitos desejam estudar, mas as instituições dificultam o acesso, por não se adaptarem a realidade socioeconômica dos educandos. Com muita luta se conseguiu uma escola de jovens e adultos que acontece no prédio da associação duas vezes na semana (segunda e terça) até às 21h00min, com uma professora de Guanambi. Muitos trabalham exaustivamente durante o dia nas fazendas ou nas próprias lavouras, e acabam não frequentando as aulas por cansaço, pois durante a noite é o único momento de descanso, além disso, ainda existem os afazeres domésticos, como é o caso das mães que se ausentam durante o dia e realizam as tarefas no horário oposto.

A instauração da escola na comunidade deve dialogar com os tempos e demandas dos seus alunos, ou seja, deve ser uma educação pautada na realidade socioeconômica e cultural dos quilombolas. As aulas na comunidade e nas escolas que atendem esses estudantes devem ser construídas juntamente com eles, família, escola, e lideranças, a fim de trazer as experiências para o cotidiano escolar. Pensando sobre isso, a educação escolar quilombola deve abarcar os significados que a escola possui dentro do quilombo, ou seja, palavras e músicas próprias, além dos anseios e o que esperam da educação.

As aulas são um passo importante para a garantia dos direitos da comunidade, mas o que se observa, é a distância de ser uma educação escolar quilombola, já que segundo MIRANDA (2012, p. 377) “quando não pertence à comunidade, dificilmente o

(a) professor (a) consegue compreender o universo diferenciado dos (as) estudantes”. E dessa maneira a educação legitima a história, as lutas políticas, cultura, e os modos de vida, através de práticas educativas que não dialogam com a realidade do indivíduo. Corroborando ainda com as ideias de Miranda (2012) a maneira como a sociedade enxerga essas comunidades gera uma vinculação entre estereótipos e o desconhecimento, relacionando-as com a questão da vulnerabilidade e adotando políticas de caráter assistencialista, e esse fator impede o reconhecimento da identidade.

As narrativas refletem a necessidade de uma educação quilombola que trabalhe de acordo com as especificidades, origens e cultura de Queimadas. As escolas localizadas nas comunidades quilombolas devem ter uma educação que compreenda os aspectos históricos, culturais, territoriais, simbólicos e econômicos, e assim englobar o currículo e projeto político pedagógico neste processo. Ainda no artigo art.1º, das DCN's para educação escolar quilombola aborda os estudantes, devem apropriar dos conhecimentos que dizem respeito a suas tradições, para o reconhecimento, valorização e continuidade dessas, sendo assim, a escola na comunidade deve ser pensado pelos seus moradores, e assim construir uma ação educativa de acordo a sua realidade. (BRASIL, 2012).

A construção da identidade parte da relação que o indivíduo faz sobre a sua realidade e a sua importância como prática educativa, então a educação escolar necessita trazer as experiências dos alunos para a sala de aula, e torna-las válidas no currículo. A própria história e lutas da comunidade, as manifestações culturais, como o reisado, a capoeira e as danças de roda, além das festividades, como o “Arraiá de Queimadas” onde toda a população se reuni para comemorar o São João, dançar e rever os amigos podem ser trabalhadas como conteúdo e história do distrito. Pensando sobre isso, a festa é realizada e vivenciada pela comunidade, em parceria com o CRAS e a Prefeitura Municipal de Guanambi, como colocou todos os moradores durante os diálogos.

As falas das mães, das lideranças e dos moradores, através da conversas informais sinalizaram que dentro da comunidade existem práticas educativas que são valiosas para o contexto escolar, entretanto, são invisibilizadas nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas. Tais questões remetem à necessidade de participação de Queimadas nas decisões no que tange às metodologias e ao que gostariam que fosse trabalhado nas escolas. Há um longo caminho a percorrer para que a história, a cultura,

os saberes e as manifestações culturais da comunidade ocupem espaço nas discussões em sala de aula. Tratar essas temáticas de maneira folclórica e negar a participação das famílias, não contribui para a construção da identidade étnico-racial/quilombola dos estudantes.

### **Considerações finais**

Após entrevistas e observações as mães e lideranças quilombolas sinalizaram que as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas não mantêm correlação com a realidade sociocultural dos quilombolas. Datas comemorativas e eventos pontuais não são formas de participação democrática e construtiva dos interesses e demandas da comunidade. A relação das famílias e lideranças com o ambiente escolar ainda é distante. Através das narrativas, foi possível perceber que as mães acreditam que a ausência de convites é sinal de bom comportamento dos filhos, além disso, todos os apontamentos levantados pelas mães fogem os preceitos da lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e particulares brasileiras.

Desse modo, há um distanciamento das escolas com a comunidade, dificultando a discussão de temáticas importantes, como valores, cultura, história e identidade dos quilombolas. As falas sinalizaram que as famílias não são convidadas a participar de discussões voltadas para o currículo e práticas educativas, ou seja, são requisitados apenas em reuniões e comemorações pontuais, desvinculadas a realidade de Queimadas. A relação se dá de forma esporádica, já que tais convites não tratam as especificidades da localidade, tão pouco abordam as temáticas étnico-raciais e quilombolas.

Essas questões incidem no desempenho escolar de muitos alunos, e refletindo sobre isso, as instituições de ensino que atendem estudantes de Queimadas, podem contribuir de forma significativa para fortalecer as lutas e a identidade desses povos, através de um currículo intercultural que traga a realidade sociocultural da comunidade, pois o currículo é lugar, espaço, território, relação de poder, trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida. É texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2003). Desse modo, o educando necessita enxergar a si e ao seu povo nos conteúdos escolares, e para que isso aconteça, as escolas deveriam abrir seus portões para as histórias das lideranças e demandas seu povo.

A partir do reconhecimento da comunidade, os quilombolas já conseguiram melhorias significativas locais, como uma quadra poliesportiva, além de inúmeros projetos desenvolvidos pelo CRAS, também uma escola de jovens e adultos que funciona à noite, duas vezes na semana. Apesar dessas poucas aulas serem importantes para os moradores, ainda estão distantes de uma educação escolar quilombola, pois não se trata de uma professora da comunidade, e nem de um currículo e um Projeto Político Pedagógico pensado pelos próprios quilombolas, sendo assim, as escolas acabam não contemplando as especificidades locais.

## Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo, Brasiliense, 1º ed. 1981.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Parecer homologado CNE/CEB, 16/12 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica**, publicado no D.O.U. de 20/11/2012, Seção 1, Pág. 8, **que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília, DF, 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. / Brasília: MEC, SECADI, 2013.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012.

GOMES. Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo; organização do documento** Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

\_\_\_\_\_. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras**, v.12. Jan/Abr 2012.

\_\_\_\_\_. **Cultura negra e educação**. Revista Brasileira de educação, 2003.

MACÊDO. Dinalva de Jesus Santana. **O Currículo Escolar e a Construção da Identidade Étnico-racial da Criança e do Adolescente Quilombola: um olhar reflexivo sobre a**

autoestima. 2008. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação em Comunidades Quilombolas do Território de Identidade do Velho Chico/BA:** indagações acerca do diálogo entre as escolas e as comunidades locais. 2015. 217 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, 2015.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17 n. 50, maio-ago. 2012. P.369-383.

SANTOS, Jamille Pereira Pimentel dos. **As etnicidades geracionais presentes na dinâmica do nascer, viver e morrer na comunidade quilombola queimadas, Guanambi/BA.** 2017. 198 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, Bahia, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.