

IDENTIDADES NEGRAS NO CURRÍCULO DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA: POR QUE CONTAR HISTÓRIAS?

IDENTIDADES NEGRAS EN EL CURRÍCULO DE UNA ESCUELA QUILOMBOLA: ¿POR QUÉ CONTAR HISTORIAS?

Valéria Campos Cavalcante

Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

vccavalcante1@hotmail.com

Resumo: *Este trabalho é um recorte do projeto de extensão Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero, ainda em desenvolvimento em uma comunidade quilombola de Penedo/AL. O referido projeto busca auxiliar a comunidade quilombola do Oitero/Penedo no resgate da Identidade Negra. Como metodologia recorreremos a pesquisa qualitativa interventiva, a partir do mergulho no cotidiano da escola quilombola. Neste contexto, buscamos refletir sobre experiências vivenciadas no âmbito da Escola Quilombola de Ensino Fundamental Irmã Jolenta, apresentamos aqui momentos de contações de histórias com temáticas negras, originárias da própria comunidade para aos estudantes. Entendemos que o contato com a literatura tradicional da comunidade possibilitará as crianças quilombolas compreender os elementos culturais dos seus antepassados, que acreditamos ser indispensáveis para o resgate da identidade negra, sobretudo para os jovens que desconhecem suas raízes e culturas.*

Palavras-chave: *Escola Quilombola, Histórias negras, Currículo, Identidade.*

Resumen: *Este trabajo es un recorte del proyecto de extensión Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero, (Contos, Causos y Historias del Quilombo del Oitero), aún en desarrollo en una comunidad quilombola de Penedo / AL. Este proyecto busca auxiliar a la comunidad quilombola de Oitero / Penedo en el rescate de la Identidad Negra. Como metodología recurrimos a la investigación cualitativa interventiva, a partir del buceo en el cotidiano de la escuela quilombola. En este contexto, buscamos reflexionar sobre experiencias vivenciadas en el ámbito de la Escuela Quilombola de Enseñanza Fundamental Irmã Jolenta, presentamos aquí momentos de narración de historias con temáticas negras, originarias de la propia comunidad para los estudiantes. Entendemos que el contacto con la literatura tradicional de la comunidad posibilitará a los estudiantes quilombolas comprender los elementos culturales de sus antepasados, que creemos que son indispensables para el rescate de la identidad negra, sobre todo para los jóvenes que desconocen sus raíces y culturas.*

Palabras clave: *Escola Quilombola, Historias negras, Currículo, Identidad.*

Primeiras Palavras

Neste texto apresento práticas de contações de histórias implementadas na escola quilombola Irmã Jolenta, a referida instituição atende, prioritariamente, a demanda de crianças remanescente quilombolas. Essa ação de contação de histórias negras surge como subação do projeto de extensão Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero, que tenta auxiliar a comunidade do Oitero/Penedo/AL no resgate da identidade negra.

A comunidade do Oitero no aspecto cultural, mesmo que os moradores não reconheçam, traz um legado afrodescendente cultural, persistindo no bairro várias manifestações culturais de seus antepassados, como candomblé, capoeira, pastoril, reisado e coco de roda, entre outras manifestações populares deixadas pelos ancestrais que ali viviam.

A culinária de origem africana ainda é muito usada nas cozinhas com muito sabor, há ainda as plantas medicinais que são cultivadas nos quintais das casas como a erva-cidreira, capim-santo, aroeira, erva-doce, manjerição, arruda e outras. As benzedadeiras utilizam essas plantas para rezar e fazer os seus chás cicatrizantes.

Diante dessa realidade, ressaltamos a relevância desse projeto que busca resignificar a identidade quilombola perdida pela comunidade, uma vez que na comunidade do Oitero há uma ausência de discussões referentes à identidade quilombola, sobretudo entre os jovens, que desconhecem a história e a cultura do quilombo. Metodologicamente o projeto se configurou numa proposta interventiva, com base nos estudos do cotidiano.

Neste contexto, compreende-se que a escola Irmã Jolenta tem um papel relevante dentro da

comunidade, sobretudo como espaço de resgate e valorização da cultura quilombola, não deixando, portanto, que as novas gerações esqueçam suas tradições. Nesta vertente, podemos idealizar uma outra escola que tenha uma estruturação curricular que contribua para a desconstrução de muitas ideologias que fazem com que o negro não se sinta como alguém importante dentro da sociedade brasileira.

Em contraponto ao currículo prescrito propomos um trabalho curricular mais democrático na escola quilombola. Dentre as várias ações propostas na escola quilombola, descrevemos aqui a ação de contação de histórias negras, oriundas da própria comunidade do Oitero. Nesta ação foram apresentados aos estudantes do Ensino Fundamental anos iniciais da escola Irmã Jolenta contos¹ quilombolas tradicionais do Oitero. A intenção foi propor reflexões sobre a história e cultura da comunidade.

Nesse sentido, entendemos que estávamos colaborando para a construção de um currículo em que fossem reconhecidos os costumes e tradições dos povos negros e quilombolas da comunidade do Oitero/ Penedo.

Assumimos aqui o termo currículo escolar como *práxis* e não um objeto estático, configurando-se por meio das ações, conteúdos e das práticas que ocorrem nas escolas. Pensar o currículo, nessa vertente, constitui-se um movimento de interpenetração e interlocução permanente entre a teoria educacional e a prática pedagógica cotidiana, diretamente ligada à produção de conhecimentos nos espaços escolares.

Estrategicamente, traremos neste artigo três pontos que julgamos fundamentais para essa discussão, sendo eles: 1) Caminhos metodológicos - Mergulho no cotidiano da escola quilombola; 2) Identidades negras garantidas no Currículo da Escola Quilombola; 3) histórias contadas na escola quilombola como possibilidade de resgate de identidades negras.

Caminhos metodológicos - Mergulho no cotidiano da escola quilombola

Mergulhar no cotidiano da escola quilombola Irmã Jolenta possibilitou-nos conhecê-la e compreendê-la, considerando a experiência de estar com os estudantes e com a comunidade escolar, ouvindo, dialogando, conhecendo histórias e experienciando temporalidades. Assumindo o cotidiano como “*espaçotempo* indissociável dos espaços de produção do conhecimento, superando a ideia de *espaçotempo* de repetição e mera expressão do chamado senso comum” (OLIVEIRA, 2013, p. 53). Nessa direção Certeau (2008, p.32) nos diz que o cotidiano “[...] é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior”.

Neste contexto, e inspirados no pesquisador o que nos interessava é o “cotidiano invisível”, no currículo da escola quilombola. Para tanto, é pertinente um mergulho *nos espaçotempos* do cotidiano, buscando referência capaz de “engolir” sentindo a variedade de gostos; caminhar tocando coisas e pessoas e nos deixando tocar por elas, cheirando odores que a realidade nos apresenta no caminho diário (ALVES, 2008).

Ao adentrarmos no cotidiano da escola, percebemos uma grande dificuldade em se trabalhar no currículo escolar com temas que abordassem a temática negra. Dentro deste contexto, percebemos que no currículo da instituição não havia atividades que auxiliassem os educandos, na sua grande maioria remanescentes do Quilombo do Oitero, na re/construção de sua identidade afrodescendente.

Diante desta realidade construímos um projeto de extensão intitulado “Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero”, que buscou o resgate e o fortalecimento da identidade de comunidade quilombola, seus costumes, crenças e culturas. Dentre as várias ações do projeto explicitaremos aqui a ação em que foram apresentados os contos quilombolas tradicionais do Oitero para os estudantes do Ensino Fundamental anos iniciais da escola Irmã Jolenta.

A nossa inserção no cotidiano escolar apresentou-se como um dispositivo na superação da concepção de se investigar sobre a escola pública, passando a pesquisar com ela, contribuindo para que os atores/as da escola se reconhecessem como produtoras de conhecimentos.

¹ Esses contos foram contados pelos idosos da comunidade, coletados durante os círculos de cultura da Pesquisa Contos, Causos e histórias do Oitero.

Constatamos, ainda, que a dinâmica possibilitada pelas ações do projeto Contos Causos e Histórias do Oitero tornou-se um processo formativo rico de interações e trocas de saberes pedagógicos que permitiram a comunidade escolar da Escola Quilombola Irmã Jolenta elaborassem ações e atividades pedagógicas com foco na temática negra.

Neste processo, nos constituímos como, pesquisadores-praticantes que:

[...] estamos incluídos, mergulhados, em nosso objeto, chegando, às vezes, a nos confundir com ele, no lugar dos estudos 'sobre', de fato, acontecem os estudos 'com' os cotidianos. Somos, no final de tudo, pesquisadores de nós mesmos, somos nosso próprio tema de investigação (FERRAÇO, 2003, p. 160).

Assentes nesta perspectiva lançamo-nos no cotidiano escolar tentando auxiliar a escola a reconstruir o currículo, nas turmas de Ensino Fundamental anos iniciais da escola quilombola Irmã Jolenta. Nesse processo estávamos compreendendo currículos como criação cotidiana, até por que não há como separar-se os currículos das redes de *saberesfazeres* que são trazidos pelos estudantes da comunidade quilombola, e que se misturam nas tessituras das relações cotidianas nas escolas.

Tendo como âncora estes pressupostos de investigação dos/nos/com os cotidianos apostamos na superação de meros observadores passivos que descreveriam apenas os acontecimentos, e nos inserimos interpretando e explicando os acontecidos que emergiam na cotidianidade de sala de aula no ensino da leitura. É de salientar, que ao assumirmos um projeto ancorado nos estudos cotidianos não significa isentar-se de uma orientação teórico-metodológica rigorosa e responsável, sobretudo com responsabilidades sobre os resultados apresentados, mesmo que compreendidos como provisórios e parciais, pelo contrário exige um esforço maior do pesquisador na sua análise e interpretação dos dados.

Assente nessa perspectiva, assumimos um percurso metodológico nos/dos/com os cotidianos posicionando-se na compreensão do "cotidiano como invenção", tomando os saberes dos estudantes da comunidade do Oitero suas histórias de vidas como "[...] elementos que se cruzam, como fios num tear" (CERTEAU, 2008, p. 52), seguindo essa concepção Alves (2008, p. 96) afirma que:

Para a escola, os estudos dos cotidianos vêm indicando a necessidade da crítica radical à organização dominante: internamente, tanto quanto à estrutura de poder, quanto ao fazer pedagógico, como quanto à sua estruturação curricular; externamente, quanto aos limites e relações de poder existentes na sociedade, quanto às relações da educação com a sociedade (o mundo do trabalho, os movimentos sociais etc.), na busca da identificação/caracterização/análise crítica/proposição dos conhecimentos da prática, nas suas múltiplas criações teóricas (racionais, imaginárias, artísticas etc.).

Ressaltamos, ainda que todos os envolvidos no projeto Contos Causos e Histórias do Oitero foram vistos "[...] como [atores], reconhecidos em seus discursos [...]" (FERRAÇO, 1999, p. 4). Compreendendo que tanto o cotidiano como os sujeitos do projeto são produtos socioculturais, nesse sentido, a sala de aula foi compreendida como espaço que amplia os conhecimentos dos estudantes, lugar de diálogos, de permanentes inovações, sendo esta uma possibilidade de criação de relações mais ecológicas, entre diferentes conhecimentos, temporalidades, culturas, escalas e sistemas de produção.

Identidades negras garantidas no Currículo da Escola Quilombola

A escola Irmã Jolenta atualmente atende a um público de seis a 15 anos, de baixa renda, e, em sua grande maioria negros descendente de quilombolas. Dentro desse contexto, compreendemos que uma escola quilombola deva assumir o compromisso político e social com a história e cultura da comunidade em que está inserida.

Sendo assim, compreende-se que a referida instituição deve agir de maneira que haja

a valorização da identidade negra, respeitando os costumes, as crenças e sua cultura, pois compreendemos que o processo educativo, sobretudo, para o estudante quilombola deve ressaltar a história e a cultura da comunidade, em que se localiza a escola. Neste sentido, Gomes apud Munanga (2005), enfatiza que:

[...] para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras (GOMES apud MUNANGA, 2005, p. 147).

Ainda sobre esse aspecto, há toda uma legislação que respalda um trabalho específico de valorização das questões étnico-raciais no cotidiano escolar. Dentre os principais documentos estão a Lei 10.639/03 o Plano Nacional para ERER² que visam à formação dos sujeitos no ambiente escolar, buscando trabalhar a questão da diversidade e do multiculturalismo.

Diante desses documentos, compreendemos o quanto é importante que se contemple nos currículos escolares, sobretudo nas escolas quilombolas, discussões sobre as identidades dos sujeitos como nos mostra Quirino (2014): “toda identidade exige reconhecimento, caso contrário ela poderá sofrer prejuízo se for vista de modo limitado ou depreciativo.” (QUIRINO, 2014, p. 38).

Entretanto, ressaltamos que mesmo com todo um arcabouço legal ainda há uma ausência de discussões no cotidiano escolar quilombola, principalmente em Alagoas, que debata racismo, preconceitos e invisibilidades nos currículos escolares. Diante da ausência de discussões e invisibilidade, as instituições escolares quilombolas em Alagoas seguem com um processo escolar de negação da contribuição dos negros na construção do Brasil e em Alagoas.

Essa negação é facilmente constatada ao analisarmos os currículos praticados nas escolas quilombolas de Alagoas, percebe-se que as atividades e os trabalhos desenvolvidos nas escolas não estabelecem uma relação com a identidade das crianças e jovens negros/as. Tudo isso nos remete aquilo que nos diz Munanga (2005):

Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005, p. 15).

As escolas não conseguem realizar uma (des)construção daquilo que foi durante séculos construído como verdade absoluta, assim permanece em Alagoas um currículo baseado no branqueamento que foi construído ideologicamente pelo branco colonizador.

Assim, escolas que priorizam um currículo tradicional, que acentua práticas pedagógicas a partir de conteúdos descontextualizados, a aquisição do conteúdo está relacionada a aplicação de exercícios de memorização mecânica, que na maioria das vezes estão artificialmente relacionadas a situações de uma realidade considerada “próxima”, que serve de ilustração para o mundo criado e apresentado como “ideal” pelos livros didáticos e propostas de ensino.

Essa perspectiva curricular a que nos referimos, sempre esteve presente no Brasil, através do pensamento abissal (SANTOS, 2008) legitimado pelos currículos para esse público da escola pública, que se materializa através das teorias pedagógicas que se estruturam como percurso do polo negativo da incultura para cultura, da ignorância para o saber, tudo isso utilizado como estratégia para conformar jovens e adultos negros como seres inferiores.

Essa é a perspectiva do silenciamento e da invisibilidade dos sujeitos no currículo escolar, dito de uma maneira parcialmente diferente, a exclusão torna, ao mesmo tempo, radical e inexistente o Outro, a voz do Outro, uma vez que “seres sub-humanos não são considerados sequer candidatos à inclusão social” (SANTOS, 2008, p. 9). Trata-se de uma concepção do pensamento abissal que impõe uma postura predatória de invisibilidade que respalda o discurso da marginalidade, exclusão e desigualdade e inconsciência. Nesse sentido, Santos (2000), firma que:

2 Estudo das Relações Étnico-Raciais.

[...] pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal, que consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente (SANTOS, 2000, p. 23).

Diante disso, esse pensamento escolar tradicional que hierarquiza conhecimentos e conteúdos, foi aos poucos se cristalizando deixando suas marcas ideológicas, forjando currículos impregnados de significados. No campo do conhecimento, o pensamento abissal consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia. O carácter exclusivo deste monopólio está no cerne da disputa epistemológica moderna entre as formas científicas e não-científicas de verdade (SANTOS, 2000, p. 20).

Toda essa construção ideológica atende aos interesses de classes socialmente mais reconhecida, neste sentido causa prejuízos irreparáveis para formação da identidade da criança, pois ela pode passar a ver sua cor, sua cultura, sua ancestralidade como algo ruim, feio, e que aquilo que o pertence é algo errado que irá impossibilitá-la de ser aceito na sociedade. Diante disto, Silva nos afirma (2005):

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações. (SILVA, 2005, p. 22).

Diante do que afirma a autora, podemos perceber o quão é importante trabalharmos nas escolas quilombolas num processo de contra hegemonia na qual as identidades dos estudantes sejam trabalhadas e priorizadas, conforme nos auxilia Quirino (2014): “o currículo é constituído de múltiplas narrativas, podendo utilizar o discurso do grupo dominante, neste contexto, as histórias podem ser invertidas, subvertidas e parodiadas, criando novas identidades e subjetividades contra-hegemônicas (QUIRINO, 2014, p. 52).

Neste contexto, o currículo escolar reafirma seu poder como um documento que pode permitir aos estudantes negros e pobres que possam enxergar o mito da democracia racial, que nega e rouba sua identidade e história. Acreditando nisto, no próximo item mostraremos um trabalho pedagógico realizado na escola quilombola Irmã Jolenta que tenta resgatar a identidade dos estudantes pobres e negros.

Histórias contadas na escola quilombola como possibilidade de resgate de identidades negras

Nessa seção, faremos um recorte do projeto “Contos, Causos e Histórias do Oitero”, destacando, especificamente, uma ação de contação de histórias da comunidade do Oitero para os estudantes da escola Irmã Jolente, do Ensino Fundamental anos iniciais. Nesta atividade, foram apresentados os contos tradicionais da comunidade do Oitero para as crianças/estudantes.

Neste contexto, a legitimidade do projeto foi compreendida a partir dos aspectos inerentes as ações pedagógicas desenvolvidas na referida escola, considerando os currículos criados por seus *praticantespensantes* enredados em conhecimentos, valores, crenças e convicções em diferentes contextos sociais em processo de interação (OLIVEIRA, 2012), o que permitiu reconhecer as experiências não captáveis ou compreensíveis na perspectiva das monoculturas hegemônicas³.

³ Segundo Santos (2002), esta lógica da monocultura do saber equivale ao status atribuído à ciência moderna e à “alta cultura”, nesse contexto a escola é vista como espaço de produção de saberes científicos, portanto não se considera os saberes populares no currículo escolar.

É necessário relatar que essa ação se constitui como um processo transformador das práticas, pelo qual a escola se envolve num processo de mudança individual e coletiva, em que atua, reflete e aprende com o outro. Emergem daí possibilidades para ressignificar o processo de ensino e as práticas pedagógicas desenvolvidas por essa escola quilombola. Nessa perspectiva, buscamos o fortalecimento da “metáfora da rede”, referendada por Alves (2002), a qual aponta que os praticantes desenvolvem:

[...] conhecimentos em extensas e poderosas redes de contatos, comunicação e informações, não agindo somente enquanto consumidores, mas no uso que fazem do que é criado pela ciência e pela técnica, e imposto pelo capital, assumem sempre o lugar de *criador*, para muito além da passividade e da disciplina (ALVES, 2002, p. 24, *grifos da autora*).

Essas novas possibilidades educativas, desenham outra possibilidade de currículo na escola quilombola, estabelecendo relações mais ecológicas entre saberes e culturas diferentes que dialogam em sala de aula, por meio de experiências de horizontalização/ecologização (OLIVEIRA, 2012). Partindo dos saberes e práticas de seus agentes, as experiências de mundo dos estudantes são vistas integrantes do processo pedagógico que não pode esgotar-se nessas totalidades ou partes.

A escola é um ambiente privilegiado no que diz respeito ao trabalho com a leitura, sobretudo para crianças das classes menos privilegiadas, para as quais o primeiro contato e o encantamento pela leitura acontece nesse espaço. Nesse sentido, entendemos que a leitura literária com temática negra pode auxiliar aos estudantes negros a compreender as histórias dos seus antepassados, da mesma maneira que fortalece o processo identitário dos estudantes. Com isso, a leitura baseada em contos de temáticas negras, oriundos da cultura popular pode enriquecer a formação da criança. No trabalho desenvolvido, optamos por trabalhar com histórias/contos tradicionais da própria comunidade do Oitero.

Na história “As Malvadezas do Pedreiro Livre”, por exemplo, podemos apontar alguns aspectos que respaldam essa afirmação, vejamos:

Evento 1 – Aula na Escola Irmã Jolenta

Turma 5º Ano A – Leitura do texto “As Malvadezas do Pedreiro Livre”

16 de maio de 2017

AS MALVADEZAS DO PEDREIRO LIVRE

Há relatos que o Pedreiro Livre morava no Barro Vermelho. Eu não me recordo do nome dele. Eu até sabia o nome dele, mas agora não lembro. Era um homem que não gostava de ninguém, ele era muito diferente dos outros porque ele era muito ruim, cara feia, ficava sempre nas esquinas de noite, de 12 horas da noite, nesse horário. Ele não ficava cedo. O lugar que ele ficava sempre era lugar esquisito, lugar que não andava muita gente.

Geralmente, ele estava com uma capa preta. Ele se vestia todo de preto porque não gostava de outra cor, só preto. Tinha os dias dele andar. Ele não andava todo dia. Você não via ele todos os dias. Tinha o dia escolhido por ele para andar, principalmente, no dia de lua cheia.

Ele assustava só de ver. Só de ver ele, você se assustava. Normalmente, quando você passava por ele, era que ele fazia alguma coisa com você porque ele não gostava de receber nem “bom dia!”, nem “boa noite!” por ninguém. Ele era assim: violento, mal-encarado. Aqui todo mundo tinha medo dele. Ave Maria!

Quando o pessoal sabia que era noite de lua cheia o pessoal se trancava logo cedo porque tinham medo do Pedreiro Livre. Geralmente, ficava nas escuras e o povo não saía nas escuras. Todo povo da cidade tinha medo dele. Não era só no Oitero não. Era o povo todo de Penedo. Olhe, era uma coisa triste. Se a gente tivesse na rua sozinho, num beco, lá vinha o Pedreiro livre e dava uma lapada na gente.

Eu cheguei a ver o Pedreiro Livre. Não só cheguei a ver como correr dele. Esse dia eu cheguei muito tarde da minha escola, eu estudava no Douglas Aprato, foi por isso que eu consegui ver o Pedreiro Livre.

Foi assim: eu tava voltando para casa quando encontrei aquele vulto, debaixo do poste, ele ficou no poste apagado. Eu pensava que era um homem normal. Cheguei a me aproximar dele, ele era tão sisudo, mais tão sisudo que começou a olhar pra mim com um olho feio, como se fosse um olho de vagalume, um olho diferente dos outros. Aí eu comecei a me arrepiar e ele começou a andar na minha direção como se fosse me pegar. Aí, minha filha, dei uma carreira para minha casa. Foi assim que eu me deparei com o Pedreiro Livre na minha vida. Foi na subida de onde eu morava.

Um dia meu irmão desobedeceu minha mãe e saiu sozinho de noite, escondido pra namorar. Minha gente, vocês não sabem o que aconteceu. Ele disse que lá no beco da goiaba quando ele tava passando veio um vulto de capote preto, com um pau na mão, deu uma pisa nele que ele ficou todo estrupiado, quando chegou em casa minha mãe só não bateu mais porque ele tava todo estrupiado.

Aí minha gente, olhe o povo do Oitero, ficou com muito medo porque dizem que ele gostava de bater, mas se visse um casal namorando, dava tanto que o casal ficava arrasado. Pense! Então, de noite, aqui no Oitero ninguém saía de casa. Principalmente, as crianças. Só sei que até hoje o povo fala do Pedreiro Livre. É só perguntar para os mais velhos.

Fonte: Material coletado no projeto Contos, Causos e Histórias do Oitero.

Durante o processo de contação dessa história, observamos a empolgação e a expectativa das crianças em relação ao enredo e o desfecho da história, já que conheciam o conto, uma vez que é um conto tradicional da comunidade do Oitero, desta forma já fora contado por seus pais e avós de maneira oral, por isso durante a contação alguns estudantes faziam interrupção para contribuir e acrescentar algo a história contada, como podemos observar:

Fragmento 1

L16. A.3. Aí professora esse homem era muito ruim, não era? Ficava fazendo malvadezes com o povo;

L17. C.D. Pois é ficava ele era perigoso,

L18. A.4. Minha mãe já contou essa história também, disse que aqui no Oitero todo mundo tinha medo dele;

L19. C.D. Será? Bem vamos ver o que diz aqui no resto da história;

Com isso, acreditamos que este trabalho promoveu a construção de uma proposta educativa, em que todos os envolvidos construíram várias redes de saberes a partir da temática negra estudada. Dentro desse contexto, as crianças trouxeram suas experiências, conforme exposto no fragmento abaixo:

Fragmento 2

L19. C.D. E aí alguém vocês já conheciam essa história, não é?

L20. A. 3. Eu já!! Minha mãe disse que minha avó conheceu esse homem e que ele era muito ruim, batia mesmo nas pessoas, todo mundo aqui no Oitero tinha medo dele. [...] ela disse que ele ficou muito rico tia, ele comprou uma casa bem grande lá no centro;

L21. A.4. Eu também fui lá em cima não foi? Minha mãe até hoje tem medo de passar por ali, ela disse que até hoje tem mal assombração, por causa do Pedreiro Livre, disse que ele era muito esquisito se vestia todo de preto, aí de noite se escondia para bater nas pessoas;

Como podemos constatar, uma vez que a história contada traz traços culturais de regionalidade e marcas da oralidade da comunidade, isso permitiu recuperar as tradições da cultura popular do Oitero. Nesse sentido, as contadoras da história estabeleceram uma relação entre os conhecimentos escolares/formais com as diversas redes de conhecimentos trazidas pelos estudantes.

Nesses momentos de leitura as histórias e os conhecimentos dos educandos foram incluídos como parte do currículo. Observamos assim, que a escola colaborou com a experiência social da comunidade, procurando entender seus significados. Nessa concepção de educação rompeu-se, portanto, com os conhecimentos tidos como fechados confrontando-os com outras opções de conhecimentos, buscou-se portanto criar um desenho curricular mais justo e igualitário, mais humano.

Chamamos ainda a atenção para a relação ética estabelecida em sala, presenciamos assim

um processo problematizador, com buscas da superação da monocultura do saber científico de uma educação tradicional.

Fragmento 3

L.30. C.D.Tá vendo gente que história mais legal aqui da comunidade, o que vocês acharam? Gostaram?

L.31. Eu já conhecia, gostei, mas fiquei com medo, será que ele virou alma penada? Depois que morreu? Minha mãe disse que ele virou e que ainda hoje anda por aqui no Oitero,

L.32. Será? (risos) quem mais teve medo do Pedreiro Livre?

Nesse aspecto, a atividade dos/as contadores/as das histórias, seguiam uma proposta de educação emancipatória, na qual os conhecimentos da comunidade dos estudantes foram valorizados, num processo dialógico, entendendo diálogo a partir de Freire (1987) quando afirma que:

O diálogo é o encontro que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p. 45).

Compreendemos que através da leitura dessa história, tradicionalmente contada na comunidade, conseguiu-se extrapolar, na escola quilombola, o currículo tradicional e construir um currículo contra-hegemônico. Isso significa dizer que as contadoras e os estudantes teceram suas práticas, a partir de redes de conhecimentos já existente, ampliando saberes sobre a cultura da comunidade do Oitero.

Nesse aspecto, compreendemos que o currículo se construiu de maneira diversa, sem controle. Currículo esse, que não foi centrado em verdades absolutas e sim na horizontalidade, em que todos os conhecimentos são reconhecidos e valorizados, não havendo, portanto, hierarquização de saberes. Dessa forma, configurou-se uma possibilidade de construção de um currículo mais criativo onde.

[...] cada forma de conhecimento reconhece-se num certo tipo de saber a que contrapõe um certo tipo de ignorância, a qual, por sua vez, é reconhecida como tal quando em confronto com esse tipo de saber. Todo saber é saber sobre uma certa ignorância e, vice-versa, toda a ignorância é ignorância de um certo saber (SANTOS, 2000, p. 78).

Isso nos permitiu no dizer de Oliveira (2012, p. 109), “[...] promover uma experiência social aos alunos [...] que equaliza conhecimentos, horizontaliza a relação entre eles e leva a perceber que são redes complexas de conhecimentos diferentes que estão nas bases sociais coletivas”. Essa prática pedagógica utilizada na escola Irmã Jolenta diferenciou-se daquelas que vêm predominando historicamente nas escolas quilombolas.

Diferenciada nesse contexto, pode ser considerada uma subversão pedagógica dentro da escola da modalidade em questão, sem que uma voz se sobrepusesse a outra de forma autoritária e vertical e propôs a construção de um novo currículo inédito em que a identidade negra prevaleceu.

Isso só ocorreu à medida que a escola permitiu que as vozes dos antepassados quilombolas dos estudantes ecoassem na sala de aula, num processo dialógico que estava pautado acima de tudo pelo respeito. A desinvisibilização dos saberes dos estudantes, que em algumas escolas são tratados como inferiores, portanto invisíveis, na sala de aula da escola Irmã Jolenta, ao contrário, fez parte da construção do currículo, nesse contexto as memórias e culturas dos quilombolas, seus saberes e valores, tudo isso fora reconhecido nos currículos contra-hegemônicos forjados cotidianamente na escola observada.

Compreendemos, assim como Oliveira (2003), que para se entender o que de fato acontece nos processos educacionais e que escapa aos modelos pedagógicos e propostas curriculares oficiais, é preciso considerar, como formas de saber /estar no mundo válidas, tudo aquilo que a escola tem sido levada a negligenciar em nome da primazia do saber científico e da cultura ocidental branca e burguesa sobre os/as demais.

Ao problematizar a vida real nos currículos da escola quilombola buscou-se caminhos que lhes possibilitaram compreender a existência cotidiana, sem exigir a renúncia diante do que ela oferecia, mas, ao contrário, reconsiderou-se a necessidade de retorno à existência a história e cultura dos antepassados negros, ou seja, buscamos reavivar o contato com aquilo que, na vida comum, é irrigado pelo fluxo de narrativas, que já haviam sido esquecidas pelos sujeitos da comunidade.

Considerações finais

Neste texto, trazemos o recorte do projeto Contos, Causos e Histórias do Quilombo do Oitero ainda em desenvolvimento. Buscamos refletir sobre experiências vivenciadas no âmbito da escola quilombola Irmã Jolenta em que foram contadas histórias com temáticas negras, originárias da própria comunidade para as crianças/estudantes.

Entendemos na relevância deste trabalho por acreditarmos que o contato com a literatura tradicional da comunidade possibilitará as crianças compreender melhor elementos culturais indispensáveis para o resgate da identidade negra, que já fora esquecida por grande parte dos indivíduos da comunidade.

Compreendemos, portanto, que durante a contação da história em questão conseguiu-se a superação da lógica hegemônica. Nessa concepção a sala de aula configurou-se como lugar de emancipação. Isso só ocorreu à medida que a escola permitiu que as vozes dos antepassados quilombolas dos estudantes ecoassem na sala de aula, num processo dialógico que estava pautado acima de tudo pelo respeito.

Neste contexto, o currículo escolar reafirmou seu poder como um documento que pode permitir ao estudante negro ver sua história sob uma ótica verdadeira, enxergando o mito da democracia racial, que nega e rouba sua identidade e história.

Referências

ALVES, Nilda. Sobre redes de conhecimento e currículo em rede. **Revista de Educação da AEC**. Brasília, v. 31, n. 122, p. 94-107, jan./mar.2002.

_____. **As culturas de afro-descendentes em currículos na formação de professoras**. EDT – **Educação temática digital**. Campinas, v. 9, n. esp., p.149-161, out. 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: a arte de fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Sobre educação: diálogos** (Paulo Freire e Sérgio Guimarães). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MUNANGA, Kapenguele. Apresentação. In: MUNANGA, K. (Org.) **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005.

OLIVEIRA, Inês B. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP & Alii, 2013.

_____. **O currículo como criação cotidiana**. Rio de Janeiro: DP & Alii, 2012.

QUIRINO, Dayse Rodrigues. **Cotidiano e violência simbólica: a desconstrução do preconceito étnicorracial nas escolas**. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2014. 175p.: il. – (Coleção Étno-racial).

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 2002.

_____. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (Org.) **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005.

Recebido em 4 de julho de 2017.

Aceito em 25 de setembro de 2017.