



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E TECNOLOGIAS
APLICADAS À EDUCAÇÃO – GESTEC
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO 2: PROCESSOS TECNOLÓGICOS E REDES
SOCIAIS



TÁSSIO SIMÕES CARDOSO

**VOZES DO QUINGOMA: PROCESSOS FORMATIVOS E
TECNOLÓGICOS COMO CONTRIBUTOS PARA O
DIÁLOGO ENTRE CURRÍCULOS PRATICADOS E
ESCOLARES**

Salvador
2018

TÁSSIO SIMÕES CARDOSO

**VOZES DO QUINGOMA: PROCESSOS FORMATIVOS E
TECNOLÓGICOS COMO CONTRIBUTOS PARA O
DIÁLOGO ENTRE CURRÍCULOS PRATICADOS E
ESCOLARES**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), na Área de Concentração 2: Processos Tecnológicos e Redes Sociais, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito final para obtenção do Título de Mestre em Gestão de Tecnologias Aplicadas à Educação.

Orientador: Prof. Dr. Natanael Reis Bomfim.

Salvador
2018

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Sônia da Silva
Gonçalves dos Santos. CRB-/984

C 268

Cardoso, Tássio Simões.

Vozes do Quingoma: Processos formativos e tecnológicos
como contributos para o diálogo entre currículos praticados e
escolares. Salvador, 2018.

129f. Il.

Orientador: Prof. Dr. Natanael Reis Bomfim.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Salvador. 2018

1. Educação. 2. Processos formativos. 3. Práticas Sociais-
Tecnologias. 4. Comunidade Quilombola. I. Título.


CDI.371.01

FOLHA DE APROVAÇÃO


“VOZES DO QUINGOMA: PROCESSOS FORMATIVOS E TECNOLÓGICOS COMO CONTRIBUTOS PARA O DIÁLOGO ENTRE CURRÍCULOS PRATICADOS E ESCOLARES”

TÁSSIO SIMÕES CARDOSO


Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Stricto Sensu*) Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração II – Processos Tecnológicos e Redes Sociais, em 02 de setembro de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



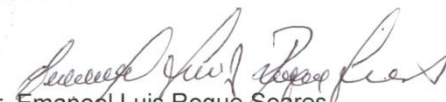
Prof. Dr. Natanael Reis Bomfim
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Université du Québec à Montréal – UQAM



Prof. Dr. Carlos Eduardo Carvalho Santana
Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia – UNEB



Prof. Dr. José Antônio Carneiro Leão
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia – UFBA



Prof. Dr. Emanuel Luís Roque Soares
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Ceará - UFC

“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade”

Immanuel Kant

Gostaria de dedicar este trabalho aos abnegados professores da Educação Básica, verdadeiros heróis do cotidiano, que trabalham diuturnamente para transformar a escola pública brasileira, mesmo sem apoio estrutural e com pouco reconhecimento simbólico. Estendo minha dedicatória, também aos Quilombolas e aos indígenas que lutam bravamente pela defesa do território e pela preservação da cultura.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, gostaria de agradecer a Deus, força criadora e amorosa do universo, por ter possibilitado e conduzido este trabalho. Agradeço também ao carinho, amor e apoio incondicional que recebi dos meus pais, Laucenas Cardoso e Maria Eulina; dos meus irmãos, Maira Tuska e Gabriel Simões; da minha adorada e graciosa esposa, Miliane Vieira, que também é uma educadora e acredita no poder de transformação da educação; e dos meus filhos, Inana e Luã, pela inspiração diária.

Agradeço profundamente ao notável e experiente professor Natanael Reis Bomfim, pela orientação acadêmica de alto nível, sem a qual seria impossível realizar esta pesquisa, e pelas riquíssimas contribuições dos membros do Gípres.

Sinto-me eternamente grato também pelas valiosas contribuições de Carlos Eduardo Santana e de Emanuel Soares, professores avaliadores da Banca de Defesa, pelo acolhimento e caloroso incentivo que recebi da talentosa e afetiva professora Didima, que me animou em vários momentos da caminhada, com suas palavras sempre lúdicas e positivas.

É com o coração transbordando de alegria e admiração, que agradeço às lideranças Quilombolas (Rejane Pereira, Dona Ana, Reinaldo Bispo, Dona Raquel Conceição, Rosemeire Santos, Pai Manoel) e indígenas (Wakay e Kestã) pela significativa colaboração na construção desta pesquisa. Este trabalho foi tecido por estas vozes, tão cheias de sabedoria e força.

Agradeço a Raquel Ribeiro, Darfini Souza e Marta Lins, gestoras educacionais do Quingoma, pela profícua parceria e por acreditarem nesta pesquisa. Meus sinceros agradecimentos também às educadoras e funcionárias da Escola Municipal do Quingoma e das Creches Nossa Senhora das Graças e Rotary.

Por fim, nessa caminhada, sou infinitamente grato aos conselhos dos Mestres Coriolano de Oliveira e Gildásio Freitas, que tanto me ensinaram sobre a História de Lauro de Freitas.

Vozes do Quingoma

*Território Bantu sagrado de lutas imemoriais
Vozes Quilombolas e indígenas atravessam a história
E se concretizam nas práticas sociais.*

No Quingoma

*O Samba não é apenas dança, é luta!
Resistir na Luta para superar o luto.
É na inteligência do atabaque
Que o Quilombo sobrevive e ganha destaque.*

Oh, Povo do Quingoma!

*Suas memórias cravadas na terra
Ninguém pode roubar.
Diante da injustiça e opressão,
Sempre é hora de lutar.*

Oh, Vozes do Quingoma!

*Com revoltas, gingas, sonhos e batuques,
A tradição alimenta o coração
És um povo heroico negro que resistiu à escravidão.*

Então entre na roda para aprender

*Pois na capoeira e no maculelê
A dor do Quilombola se transforma em mais vontade
de viver.*

Na força do Toré e dos orixás,

*A fé cura a dor
Quem planta colhe e acolhe
O Quingoma também é partilha, união e amor!*

Tássio Revelat

RESUMO

Na presente dissertação, buscou-se identificar e também analisar as práticas sociais que emergem dos processos formativos e tecnológicos existentes em uma comunidade Quilombola (BA) e como estas práticas e saberes locais podem contribuir para o diálogo entre os currículos praticados e os escolares. Desse modo, para melhor compreendermos a rede rizomática de conhecimento produzida neste Quilombo, buscamos articular os conceitos de formação, tecnologia, currículo praticado e representações sociais. A partir de uma pesquisa-ação, na qual utilizamos como dispositivos de coleta de dados o questionário, o grupo focal, a observação participante e a análise documental, identificamos um currículo Quilombola socialmente praticado, materializado pelo samba de roda, maculelê, capoeira, danças afro, toré e contação de histórias, além de uma tradicional economia de subsistência. No contexto desta pesquisa aplicada, e como forma de promover uma maior integração entre escola e comunidade, saber tradicional e conhecimento científico, realizamos um fórum permanente de educação Quilombola e indígena e uma agenda educativa baseada no ecoturismo. Assim, concluímos que as práticas sociais locais, ao entrarem em contato com os conhecimentos disciplinares formais, podem potencializar processos de ensino-aprendizagem mais significativos e problematizadores nos espaços formais e não-formais de educação.

Palavras-chave: Educação. Processos formativos e tecnológicos. Comunidade Quilombola.

ABSTRACT

The present dissertation sought to identify and analyze the social practices that emerge from the formative and technological processes existing in a Quilombola community (Ba) and how these practices and local knowledge can contribute to the dialogue between the practiced and school curricula. Thus, to better understand the rhizomatic network of knowledge produced in this Quilombo, we seek to articulate the concepts of training, technology, practiced curriculum and social representations. Based on an action research in which the questionnaire, the focus group, participant observation and documentary analysis were used as data collection devices, we identified a socially practiced Quilombola curriculum materialized by samba de roda, maculelê, capoeira, afro dances, toré, storytelling, as well as a traditional subsistence economy. In the context of this applied research and as a way of promoting a greater integration between school and community, traditional knowledge and scientific knowledge, we held a permanent forum for Quilombola and indigenous education and an educational agenda based on ecotourism. Thus, we conclude that local social practices when coming into contact with formal disciplinary knowledge can potentiate more meaningful and problematizing teaching-learning processes in the formal and non-formal spaces of education.

Keywords: Education. Training and Technological Processes. Quilombola Community.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Indígenas se preparando para o Toré	28
Figura 2 –	Prática de pintura corporal	29
Figura 3 –	Estudantes desenvolvendo a pintura corporal	30
Figura 4 –	Desenhos na terra com elementos da natureza	31
Figura 5 –	Família quilombola indo para o samba de roda	33
Figura 6 –	Mapa de localização do Quingoma	35
Figura 7 –	Quingoma e comunidades vizinhas	36
Figura 8 –	Moradia numa área de Quilombo	38
Figura 9 –	Impactos socioambientais provocados pela Via Metropolitana	40
Figura 10 –	Rizoma	46
Figura 11 –	Encontro Raízes do Kingoma, na Secretaria das Mulheres (SPM-LF)	56
Figura 12 –	1º Encontro do 13 de maio no espaço cultural Dona Ana	62
Figura 13 –	1º Oficina sobre Diretrizes Curriculares para uma Educação Quilombola	62
Figura 14 –	Oficina sobre práticas sociais locais	63
Figura 15 –	Samba de roda	77
Figura 16 –	Roda de Capoeira no Quilombo	79
Figura 17 –	Roda de Capoeira no Quilombo	80
Figura 18 –	Encontro na Reserva Thafene – Preparação para o Toré	82
Figura 19 –	Matriarca Dona Ana contando histórias	84
Figura 20 –	Cultivo de Mangabeira	86
Figura 21 –	Cultivo de Aipim	86
Figura 22 –	Plantio de Coco da Bahia	87
Figura 23 –	Criação de Galinhas	88
Figura 24 –	Criação de Porcos	88
Figura 25 –	Pesca e mariscagem na beira do Rio Joanes	89
Figura 26 –	Jovem na comunidade coletando jenipapo	90
Figura 27 –	Pedagogia poética subversiva Quilombola	96
Figura 28 –	Análise de documentos oficiais da escola municipal do Quingoma	97
Figura 29 –	Tim, liderança local, falando das práticas sociais locais	104
Figura 30 –	Matriarca Raquel falando sobre o Samba de Roda	105
Figura 31 –	Professora da Escola compartilhando práticas pedagógicas	106

Figura 32 – Seminário sobre aprendizagens em território Quilombola	106
Figura 33 – Encontro de organização do Ecoturismo na comunidade	110
Figura 34 – Produtos da pesquisa aplicada	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Práticas sociais do Quingoma	74
------------	------------------------------	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Caminho metodológico	64
Quadro 2 –	Proposta epistemológica para um currículo do Quingoma	114
Quadro 3 –	Proposta didático-metodológica	115

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Perfil dos Quilombolas – Idade	67
Gráfico 2 –	Perfil dos Quilombolas – Sexo	68
Gráfico 3 –	Perfil dos Quilombolas – Composição Familiar	69
Gráfico 4 –	Perfil dos Quilombolas – Escolaridade	70
Gráfico 5 –	Perfil dos Quilombolas – Renda Familiar	71
Gráfico 6 –	Perfil dos Quilombolas – Naturalidade	72
Gráfico 7 –	Práticas socioculturais desenvolvidas – Quantitativo	73
Gráfico 8 –	Tipos de dança praticados no Quilombo	76
Gráfico 9 –	Atividades econômicas desenvolvidas no Quilombo	85
Gráfico 10 –	Criação de Animais no Quilombo	87

SUMÁRIO

1	VOZES INICIAIS: DA ABORDAGEM DE ESTUDO À REIFICAÇÃO DO OBJETO	15
1.1	BUSCANDO OS CONSTRUCTOS: EDUCAÇÃO, COMUNIDADE QUILOMBOLA, PROCESSOS FORMATIVOS E TECNOLÓGICOS	17
2	VOZES ANCESTRAIS DO QUINGOMA: BREVE HISTÓRIA DO QUILOMBO DO QUINGOMA PARA ENTENDIMENTO DOS SABERES E DAS PRÁTICAS SOCIAIS	21
2.1	DE SANTO AMARO DE IPITANGA A LAURO DE FREITAS: NASCE O QUINGOMA	25
2.2	VOZES NEGRAS E INDÍGENAS	27
3	VOZES DO QUINGOMA: TECENDO O CONTEXTO	35
3.1	A IMPORTÂNCIA DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UM CURRÍCULO OUTRO	42
4	VOZES RIZOMÁTICAS: FORMAÇÃO, TECNOLOGIA E CURRÍCULO PRATICADO SOCIALMENTE	46
5	VOZES QUE APONTAM CAMINHOS DE INVESTIGAÇÃO	55
5.1	DESCREVENDO O LÓCUS E OS PARTÍCIPES DA PESQUISA	58
5.2	ELABORANDO DISPOSITIVOS DE BUSCA DE INFORMAÇÕES	59
6	VOZES QUE NÃO SE CALAM	66
6.1	PERFIL DOS QUILOMBOLAS DO QUINGOMA	66
6.2	IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIAIS: UM CURRÍCULO QUILOMBOLA SOCIALMENTE PRATICADO	73
6.2.1	Entre na roda para aprender	75
6.2.2	O poder da oralidade: A arte de contar histórias	83
6.2.3	Economia de Subsistência: quem planta, colhe e acolhe	84
6.2.4	Manifestações culturais	92
6.3	O CURRÍCULO ESCOLAR DA ESCOLA MUNICIPAL DO QUINGOMA	97
6.4	APROXIMAÇÕES ENTRE O CURRÍCULO PRATICADO E O ESCOLAR	100
6.4.1	Integração Escola-Comunidade: uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação aplicadas à Educação	107
6.4.2	Os frutos da pesquisa e o início da aplicação do produto	109

7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
	REFERÊNCIAS	119
	APÊNDICES	125

1 VOZES INICIAIS: DA ABORDAGEM DE ESTUDO À REIFICAÇÃO DO OBJETO

Neste estudo, buscamos abordar os processos formativos e tecnológicos da pessoa humana em comunidade Quilombola, nos campos da educação formal e não-formal. Para tanto, entendemos que os saberes e as práticas socialmente construídas e exercidas nesse território particular implicam diferentes olhares sobre os fenômenos psicossociais complexos que envolvem o pensar, o sentir e o agir dos atores sociais como forma de contribuição para o currículo praticado,¹ que pode ser inserido e valorizado em escolas Quilombolas.

Para Bragança (2008), a formação é um processo interior, subjetivo; e está ligada à experiência pessoal do sujeito que se permite transformar pelo conhecimento em contextos sociais e culturais mais amplos. Nesse sentido, os processos formativos colocam-se numa perspectiva global, constituída ao longo da trajetória de vida, envolvendo uma complexidade de dimensões. Essas ideias nos remetem a pensar como a construção de representações cognitivas² no lugar-território contribuem com aprendizagens em espaços formais e não-formais de educação.

Sobre processos tecnológicos, os autores Lima Jr. (2005) e Hetkowski (2017) afirmam que estes são processos criativos por meio dos quais os seres humanos utilizam recursos materiais e simbólicos, tendo em vista encontrar respostas para os problemas diários. Essa definição mais dilatada de tecnologia engendra nessa perspectiva uma dimensão educativa-formativa, uma vez que, ao buscar soluções para os problemas da vida, o ser humano não apenas transforma o meio natural e social, mas se transforma.

Percebe-se, a partir dos autores aludidos, que os conceitos de formação e tecnologia estão intimamente ligados, pois apresentam um caráter transformativo, adaptativo e inventivo diante de situações intrínsecas à realidade do sujeito situado em seu contexto e, por isso, tornam-se importantes instrumentos para compreensão da realidade dos atores sociais que vivem em territórios Quilombolas.

Como no presente estudo abordamos a educação não-formal e formal, cabe definir as principais características de cada uma. A educação não-formal envolve todas as possibilidades educativas que o sujeito pode vivenciar ao longo da vida; é um processo formativo permanente, aberto, flexível e não linear (AFONSO, 2000); diferencia-se, portanto, da educação formal, que

¹ Rede de saberes, poderes e fazeres tecida no cotidiano escolar e para além dele (FERRAÇO, 2011).

² É a capacidade de evocar, por meio de um signo ou imagem simbólica, o objeto ausente ou a ação não realizada (PIAGET, 1936).

segue um nível de organização, normatização e intencionalidade com ênfase nos conteúdos disciplinares construídos historicamente.

A relação entre educação formal e não-formal é um campo de pesquisa que sempre despertou meu interesse, pois acredito que aprendizagens mais significativas podem ser proporcionadas se o senso comum dos estudantes for legitimado pelo currículo oficial. De acordo com Bomfim (2009), o senso comum é construído a partir das práticas sociais no espaço vivido pelos sujeitos.

Na acepção da Teoria das Representações Sociais, Jodelet (1996) e Moscovici (2015) afirmam que as práticas sociais refletem o conjunto de crenças, valores, ideias, opiniões e estereótipos que circulam e são compartilhados nos grupos sociais. Assim, na comunidade do Quingoma³, essas práticas são compartilhadas como processos formativos na medida em que contribuem para a transformação do sujeito e do meio no qual ele vive. Entende-se também que esses conceitos se articulam com os aspectos tecnológicos; Hetkowski (2017) alega nesse aspecto, que a tecnologia equivale a processos humanos criativos que envolvem elementos materiais (instrumentos e técnicas) e imateriais (simbólicos e cognitivos) e que se incorporam na linguagem dos saberes e práticas que homens e mulheres tecem no cotidiano social.

Diante do exposto, pensando-se a educação a partir de uma visão mais extensa, cresce a minha motivação em estudar as práticas sociais e os saberes locais do Quingoma. Associada a ela, insere-se minha experiência como professor da disciplina Cultura Afro, em uma escola da Rede Estadual de Ensino, em que sempre desenvolvo aulas de campo com os meus alunos para investigar o patrimônio cultural, histórico e ambiental da comunidade em questão.

Em 2017, passei na seleção do Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), passando a integrar o Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Representações, Educação e Sustentabilidade (GIPRES). Nele, desenvolvem-se estudos sobre representações sociais e espaciais no campo interdisciplinar da educação e geografia, bem como das práticas sociais envolvendo os sujeitos no espaço vivido e a sua construção identitária.

A partir de então, comecei a estabelecer reflexões sobre os processos formativos e tecnológicos existentes na comunidade do Quingoma e suas relações com o currículo praticado e escolar.

³ Comunidade tradicional Quilombola localizada em Lauro de Freitas, região metropolitana de Salvador, na Bahia.

Cabe destacar, que compreender processos formativos fora do ambiente escolar é reconhecer que o ato de educar e aprender acontece ao longo da vida e em diversos ambientes, pois o conhecimento também é produzido para além da escola. Nesse aspecto, é importante salientar a importância dos contextos de educação e aprendizagem externos aos “muros escolares”; não na perspectiva de substituição do papel social dessa instituição, mas sim no sentido de alargar o campo da Educação e, através disso, contribuir também para renovar a escola. Logo, é relevante conhecer os processos formativos e tecnológicos desenvolvidos nessa comunidade, a partir dos saberes e práticas sociais, construídos e exercidos num território de conflitos e tensões, cujas memórias, legados e tradições fazem parte de uma identidade e de uma cultura fortalecidas pelos atores sociais que ali vivem. Para problematizar esse pensamento teórico, é importante buscar estudos sobre a temática.

1.1 BUSCANDO OS CONSTRUCTOS: EDUCAÇÃO, COMUNIDADE QUILOMBOLA, PROCESSOS FORMATIVOS E TECNOLÓGICOS

Foi realizada uma busca no Banco de dissertações e teses da CAPES por meio das palavras-chave: “educação, comunidade Quilombola, processos formativos e tecnológicos”. Foram encontradas 984.410 publicações sobre diferentes temáticas, tais como: identidade, memória e linguagens Quilombolas, juventude negra, alfabetização, a luta Quilombola pela preservação da cultura, território e territorialidade, práticas corporais afro-brasileiras e educação Quilombola. No tocante a essas pesquisas, utilizei como critério de inclusão, após a leitura dos respectivos resumos, trabalhos que envolvem o diálogo entre os constructos citados e a educação formal e não-formal. Como resultado, selecionei 500 trabalhos, dos quais foram identificados apenas 3 estudos que se aproximam diretamente da nossa temática, por considerarem processos educativos dentro e fora dos espaços formais.

Assim, destacamos a dissertação de Geovania Machado Aires (UEMA), “Educação a céu aberto e escolarização no território do Formoso”, que foi defendida em 2016 no Programa de Pós-graduação em Cartografia Social e Política da Amazônia. Nesse trabalho, a autora buscou refletir sobre a ideia de “educação a céu aberto”, situando os processos educativos que são vivenciados no território em questão ao longo do processo de transmissão dos saberes e conhecimentos tradicionais. Para a pesquisadora, esses saberes e conhecimentos não são praticados nos planos curriculares de escolarização, embora exista uma legislação que determina o diálogo das escolas com os saberes locais. Tal pesquisa identificou práticas sociais,

formas de resistências e identidades do território Quilombola de Formoso que podem ser valorizadas pelo currículo oficial. Contudo, a pesquisadora poderia ter apresentado e analisado em seu estudo mais estratégias didáticas e curriculares que pudessem promover uma maior integração e diálogo entre o currículo praticado e o oficial.

Já na dissertação de Júlio Cesar da Silva Barbosa (UNEB), intitulada “Processos e práticas educativas em um Quilombo do recôncavo baiano”, defendida em 2013 no contexto do Mestrado em Educação e Contemporaneidade da Universidade Estadual da Bahia, buscou-se identificar elementos na educação formal e não-formal numa comunidade Quilombola que colaboram para a afirmação das identidades. Além disso, procurou-se analisar a contribuição da educação formal no processo de construção da identidade Quilombola e investigar os processos de transmissão e manutenção da cultura e de linguagens afro-brasileiras como instrumentos de afirmação dessa identidade.

Na dissertação de Barbosa (2013), apontou-se que as aprendizagens acontecem em distintas situações da vida comunal dos Quilombolas. No entanto, os processos e práticas educativas não-formais contribuem mais efetivamente, no contexto estudado, para a construção das identidades Quilombolas quando comparadas com a educação formal, que dialoga com os saberes locais de forma mais pontual. Para se melhorar as práticas pedagógicas da educação formal e possibilitar um diálogo mais direto e sistemático entre os processos e as práticas educativas formais e não-formais, o autor sugere qualificar as professoras no que tange às diretrizes da educação Quilombola. Porém, essa proposição, de formar o corpo docente através das diretrizes indicadas na pesquisa, foi apresentada com uma problematização escassa. Sendo assim, seria interessante que o autor, para melhor contextualizar esse diálogo, colocasse em evidência as “vozes” e os “olhares” dos próprios Quilombolas sobre como seria esse processo formativo.

No estudo de Shirley Pimentel de Souza (UFBA), cujo título é “Educação escolar Quilombola: as pedagogias Quilombolas na construção curricular”, apresentado em 2015 no Mestrado em Educação da Universidade Federal da Bahia, buscou-se refletir sobre as formas de ensinar e aprender dos Quilombolas como elementos primordiais para a construção de um currículo escolar Quilombola. Na investigação mencionada, chega-se à conclusão de que a educação escolar precisa ser vista como indissociável da realidade local e deve manter um diálogo com a cultura, a diversidade, a identidade, os conhecimentos, de modo a realizar a tão necessária ligação entre escola e comunidade, respeitando as diferenças e incorporando os saberes produzidos em suas práticas sociais. Porém, penso que faltou no estudo ora citado, maior exploração e contextualização dos caminhos que possibilitam superar os entraves que

dificultam a utilização das pedagogias Quilombolas como práticas construtoras de currículos escolares.

Os trabalhos de pesquisa acima apontados são importantes, mas não abordam a educação formal e não-formal na perspectiva dos currículos praticados e escolares, relacionando-os com os conceitos de formação e tecnologia. Também não aproximam a teoria das representações sociais, na utilização de saberes e práticas sociais, como fomentadora desses currículos. Outrossim, é que esta pesquisa, por ser de natureza praxiológica, não se limitará a tecer reflexões teóricas e metodológicas acerca dos fenômenos estudados. Neste estudo, será apresentada e desenvolvida uma política de intervenção construída com os Quilombolas visando elaborar-se uma formação em educação Quilombola, utilizando-se as tecnologias digitais como elementos que podem potencializar a produção do conhecimento, a partir da integração entre o currículo praticado e o currículo escolar.

Diante do exposto sobre os processos formativos e tecnológicos que envolvem os saberes e práticas dos Quilombolas do Quingoma e, ainda, com base nos resultados do estado da arte, as questões que norteiam este estudo são: “Quais as práticas sociais que emergem dos processos formativos e tecnológicos existentes nessa comunidade? Como essas práticas podem contribuir para o diálogo entre os currículos praticados e os escolares?”.

Nesse intuito, para sistematizar o presente estudo, teremos como objetivo geral: conhecer as práticas sociais⁴ que emergem dos processos formativos e tecnológicos existentes na comunidade do Quingoma, a fim de contribuir com o diálogo entre os currículos praticados e os escolares.

Para tal, elaboramos os seguintes objetivos específicos: identificar e analisar as práticas sociais que emergem dos processos formativos e tecnológicos da comunidade do Quingoma; analisar o currículo escolar como forma de identificar elementos relacionados com as práticas sociais; e, por fim, verificar aproximações entre o currículo praticado e o escolar, na tentativa de contribuir com o diálogo entre escola e comunidade.

O caminho investigativo aqui tecido por várias vozes e dentro de um contexto da pesquisa praxiológica, nos levou a pensar em várias possibilidades de construção de uma educação Quilombola, na qual a escola municipal, que há no Quingoma, esteja integrada ao contexto social, histórico e cultural da comunidade.

⁴ Entendemos como práticas sociais, as atividades culturais, religiosas, laborais e de lazer tecidas coletivamente no cotidiano.

A presente dissertação está dividida em seis capítulos, além de considerações finais e referências. No primeiro capítulo, item 2, denominado “Vozes Ancestrais: uma breve história do Quingoma”, buscamos situar o Quilombo no tempo e no espaço por intermédio das contribuições de Freitas e Paranhos (2008), Reis (2000), Tavares (2000) e Dias (2006), ao passo que fomentamos um diálogo sobre identidade, território e memória através das vozes de Bomfim (2009), Pollak (1992), Cruz (1993), Hall (2006) e Gomes (2009).

No segundo capítulo, intitulado “Vozes do Quingoma: tecendo o contexto”, faço uma contextualização do território e da organização social e política da comunidade, marcando os impactos socioambientais provocados pela especulação imobiliária. Ainda nesse capítulo, discuto sobre a importância das práticas sociais e saberes locais dos Quilombolas como elementos fomentadores de currículos praticados.

No capítulo “Vozes Rizomáticas: formação, tecnologia e Representações Sociais”, construído para a tessitura de bases conceituais e teóricas da presente pesquisa, buscamos refletir, por meio das contribuições de Lima (2005), Hetkowski (2017), Ferraço (2011) e Alves et al (2012), acerca dos conceitos de tecnologia, formação e currículo ancorados à teoria das Representações Sociais de Moscovici (2015) e Jodelet (1996).

No quarto capítulo, “Vozes que apontam caminhos investigativos”, descrevemos os desdobramentos metodológicos da pesquisa, colocando em destaque os pressupostos epistemológicos e filosóficos da pesquisa, o locus do estudo, seleção e perfil dos partícipes e o método de análise e interpretação de dados.

No capítulo 5, item 6, “Vozes que não se calam”, apresentamos a apreciação dos resultados deste estudo a partir da subjetividade dos participantes, cujas vozes reverberam no tempo-espaço. Além disso, apresentamos a construção do produto da pesquisa e as suas implicações no processo de integração entre comunidade-escola-universidade. Finalmente, expomos contribuições epistemológicas, pedagógicas, sociais e políticas que contribuem de fato para a constituição de uma educação Quilombola cujo currículo formal esteja integrado às práticas sociais.

2 VOZES ANCESTRAIS: BREVE HISTÓRIA DO QUILOMBO DO QUINGOMA PARA ENTENDIMENTO DOS SABERES E DAS PRÁTICAS SOCIAIS

Neste capítulo serão abordados, mesmo que de forma geral, elementos importantes acerca da formação dos Quilombos na Bahia, com certa ênfase nos parâmetros legais e na História de Lauro de Freitas, em particular, a do Quingoma.

A ideia é refletir sobre o contexto histórico do Quilombo para melhor entendermos as práticas sociais e os saberes que são cultivados nesse território. Na condição de sujeitos históricos, os Quilombolas formaram sua identidade a partir das práticas e relações que estabeleceram com o meio e com outros grupos ao longo do tempo. Desse modo, estamos de acordo com Pollak (1992) na perspectiva de que a memória é um elemento constituinte da identidade na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade de um grupo em sua reconstrução de si. Logo, registrar aspectos da memória de uma comunidade é mergulhar nas tramas da vida humana e revelar a complexidade de vozes que raramente são ouvidas. Dessa forma, ao investigar o passado do Quingoma, encontramos fragmentos e lampejos que compõem o sentido da trajetória desse povo.

Identificar e refletir sobre as práticas sociais entranhadas na história e na cultura do Quingoma nos fazem percorrer um caminho de respeito à herança sagrada do contínuo civilizatório africano brasileiro. Segundo Luz (2008), diversas táticas e estratégias de luta de afirmação existencial trouxeram até nós a riqueza dos valores civilizatórios e a magnificência estética da cultura africana. Assim, refletir sobre o espaço vivido do Quingoma é redescobrir “pedaços de África” em nossa própria identidade.

De acordo com Tavares (2000), a Bahia, ao lado do Rio de Janeiro e de Pernambuco, foi o local que recebeu o maior número de negros escravizados. Desterrados aqui na Bahia, africanos de várias etnias, nos porões do escravismo, tiveram que reconstruir e reinventar seus costumes e tradições.

Negros escravizados foram transformados em “mercadorias” que alimentaram a economia do Brasil colonial e imperial, seja no trabalho realizado nas grandes lavouras, seja nas diversas funções que eles exerciam nas cidades. No solo baiano, como em outras regiões, buscaram responder às inúmeras formas de tortura impostas pela sociedade escravista. Negros de distintos povos – angolas, minas, congos, jejes, nagôs e muitos outros – refizeram laços culturais, engendraram incontáveis rebeliões e formaram os Quilombos.

Falar sobre os grupos que hoje reivindicam para si a identidade quilombola no Brasil nos obriga a visitar reflexões feitas sobre algumas consequências, notadamente, da diáspora forçada, cuja espiral de violência se edificou com o tráfico transatlântico de milhares de povos escravizados e enviados, principalmente, das costas do Golfo de Guiné, dos litorais de Angola e Moçambique, para abastar a sanha da lavoura canavieira e outras atividades do engenho colonial. Isso se deu desde quando a moral colonial alojou compulsoriamente o significante “negro” em uma “categoria racial biologicamente constituída”, destituindo-o de todo o seu encaixe histórico, cultural e político (HALL, 2006, p. 326-327).

A Fundação Pedro Palmares aponta que a Bahia, seguida pelo Maranhão, possui a maior concentração de comunidades Quilombolas do Brasil. A quantidade significativa de comunidades tradicionais, aqui na Bahia, reflete o processo histórico que colocou o estado na condição de um dos maiores receptores de negros escravizados durante todo o período da escravidão.

Essas comunidades resistiram às facetas do escravismo e, na contemporaneidade, vivem em territórios próprios, onde buscam cultivar práticas de resistência e modos singulares de organização social. São povos em luta desde a diáspora africana e que preservam e ressignificam as suas tradições, costumes e hábitos. Tal processo, complexo e sempre inacabado, nos motiva a compreender as tradições cultivadas pelos Quilombolas do Quingoma enquanto processos formativos e tecnológicos que engendram práticas sociais, saberes, representações, crenças e valores.

No decurso da História, a categoria Quilombo teve vários significados em distintos contextos, “tanto para desqualificar e reprimir modalidades alternativas de gestão do espaço e da vida como para inspirar e simbolizar mobilizações políticas” (MELLO, 2012, p. 33). A primeira classificação de Quilombo no Brasil foi instituída pela Coroa Portuguesa, tendo em vista combater um fenômeno social que na época era denominado mocambo. Tal forma de organização social foi descrita em resposta, datada em 2 de dezembro de 1740, a uma consulta feita ao rei de Portugal pelo Conselho Ultramarino: “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles” (MOURA, 1983a, p. 16 apud GOMES, 2009, p. 33).

O Quilombo era um lugar de refúgio onde negros, indígenas e brancos pobres buscavam ressignificar suas matrizes ancestrais e se proteger das mazelas do escravismo. Nas cidades ou fazendas, as constantes revoltas dos negros escravizados abalavam as estruturas normativas do Estado que classificavam o negro como um ser “inferior”. Aqueles que burlavam as regras eram severamente punidos: “[...] marcasse com ferro quente um F, e na reincidência se lhes cortasse uma orelha” (GOMES, 2009, p. 33). Segundo Alcântara (2016), a legislação colonial

normatizou o papel dos capitães do mato, como oficiais a favor do sistema que deveriam buscar onde se achassem ocultos os aquilombados.

A pressão da Inglaterra – que passou a defender o trabalho assalariado em detrimento do escravo, tendo em vista atender às necessidades da indústria inglesa em franco crescimento –, bem como o movimento abolicionista, as rebeliões negras e a formação dos Quilombos foram fatores que contribuíram para a abolição da escravatura no Brasil, no dia 13 de maio de 1888. Porém, o Estado Imperial e, em seguida, o Republicano, não asseguraram às populações negras acesso à educação, ao lazer e à moradia. Nessa conjuntura, de 1888 até a Constituição Federal de 1988, embora continuassem a se reproduzir como experiência concreta, nas diversas territorialidades, os modos de criar, fazer e viver das populações negras ficam invisibilizados no espaço público como questão nacional, assim como a pauta do direito desses grupos à sua territorialidade (GOMES, 2009).

De acordo com o autor citado logo acima, após a Abolição e proclamada a República, a categoria Quilombo não é contemplada em nenhuma legislação, aparecendo somente na Constituição Federal de 1988, no Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que prescreve: “Aos remanescentes das comunidades dos Quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”.

Outro marco legal, decretado em 2007, que avança no sentido de reconhecer as comunidades Quilombolas como comunidades tradicionais é a criação da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Com base nesse parâmetro, as comunidades Quilombolas passaram a ser institucionalmente classificadas como

grupos que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2010).

Apesar do avanço na legislação no que tange ao reconhecimento das comunidades Quilombolas, muitas delas ainda não receberam por parte do INCRA a regularização e posse das suas terras, como é o caso da comunidade do Quingoma. De acordo com Alcântara (2016), se compararmos o número de comunidades identificadas e certificadas com o número dos processos de regularização fundiária, perceberemos um ritmo lento do reconhecimento e regularização das comunidades Quilombolas, mesmo a partir do Decreto Lei nº 4.887, de 2003.

Portanto, a morosidade com que são tratados tais processos revela as fragilidades do Estado brasileiro e suas práticas racistas.

A luta pela posse legal do território, bem como o enfrentamento da violência e de desigualdades sociais, mobilizam as famílias Quilombolas do Quingoma em torno de uma agenda constante de reuniões, caminhadas e protestos em que identidades são fortalecidas e vínculos, firmados. Percebe-se, neste contexto, que a despeito de todos os problemas sociais que a comunidade enfrenta, os laços com o território estão presentes no cuidado com a natureza, no carinho com que a comunidade se refere aos rios e às árvores e no empenho constante na manutenção das práticas culturais. Almeida (2011, p. 176-177) ressalta:

[...] as comunidades são capazes de gerir recursos em comum de forma mais sustentável do que o Estado ou os proprietários privados (Ostrom, 1990). Chama a atenção, sobretudo, para uma racionalidade intrínseca baseada em ações coletivas e numa reciprocidade positiva entre famílias e indivíduos que integram uma comunidade.

Essas ações coletivas de cuidado com a terra e o desenvolvimento de práticas e saberes locais refletem nos modos de pensar, sentir e agir desses atores sociais, cujo território, em ininterrupta disputa, é marcado por um jogo de tensões e conflitos.

Diante do exposto, ponderamos sobre até que ponto as escolas da região estão incorporando nos currículos escolares as questões territoriais e da cultura local, bem como a história do povo negro em suas várias dimensões. Tais reflexões nos acompanham nesse caminho investigativo, em que respostas provisórias estão impregnadas, sempre, de novas perguntas. Nessa construção, temos como princípio a incerteza que nos impulsiona para novas análises e perspectivas. Sendo assim, identificar as práticas sociais e os saberes locais que emergem dos processos formativos e tecnológicos existentes no Quingoma, além de suas contribuições para o diálogo entre os currículos praticados e escolares, constitui um objetivo desafiador e instigante, configurando um mergulho na alma dessa comunidade para um aprendizado com suas vozes historicamente silenciadas.

Depois de apresentarmos um quadro geral sobre o contexto histórico dos Quilombos e alguns parâmetros legais acerca dos direitos desses povos, faz-se necessário situar o Quingoma, lócus desta pesquisa, no tempo e no espaço.

2.1 DE SANTO AMARO DE IPITANGA A LAURO DE FREITAS: NASCE O QUINGOMA

Refletir sobre ações humanas no decorrer do tempo para a busca da identificação e compreensão dos processos tecnológicos e formativos de um determinado grupo é reconhecer o ser humano na sua dimensão histórica. Tal perspectiva dialoga com o discurso de Marc Bloch em “Apologia da História”, quando ele afirma que:

Por trás dos grandes vestígios sensíveis da paisagem, por trás dos escritos aparentemente mais insípidos e as instituições aparentemente mais desligadas daqueles que as criaram, são os homens que a história quer capturar. Quem não consegue isso será apenas, no máximo, um serviçal da erudição (BLOCH, 2001, p. 54).

Nessa acepção, para a captura do sujeito histórico Quilombola, nascido e criado no Quingoma, precisamos conjecturar sobre informações acerca da região onde está localizada essa comunidade tradicional.

Segundo Freitas e Paranhos (2008), a formação histórica do município, que abriga a localidade do Quingoma, iniciou-se no século XVI, quando o então governador-geral Tomé de Souza, em 1552, cedeu lotes de terra do litoral baiano a Garcia D'Ávila, que depois tornou-se o maior latifundiário da região, conhecido por ter realizado um genocídio indígena para viabilizar o projeto colonial.

A sesmaria de Garcia D'Ávila ficou caracterizada pela atividade econômica da pecuária; entretanto, em suas terras também foram produzidas cana-de-açúcar e tantos outros gêneros, como frutas e mandioca, que abasteciam os inúmeros engenhos e vilas da região. Havia um caminho de boiadas ligando Salvador a Sergipe d'El-Rey e ao baixo São Francisco, que passava por Santo Amaro do Ipitanga e Capuame. Henrique (2014), em sua dissertação de mestrado, intitulada “A Feira de Capuame: pecuária, territorialização e abastecimento (Bahia - século XVIII)”, afirma que a feira de Capuame ficava distante oito léguas da cidade de Salvador da Baía de Todos os Santos. Entre os rios Jacuípe e Joanes, havia, simultaneamente, em suas extensas invernadas e pastos, aguadas e pastos de abrigar.

Freitas e Paranhos (2008) salientam que, sendo uma “freguesia” tipicamente rural, afastada do centro histórico da Capitania, Santo Amaro de Ipitanga, atual Lauro de Freitas, sempre se caracterizou como uma área de casas, com aproximadamente 4.722 habitantes. Nesse contexto, instalou-se uma missão jesuítica que deu origem à freguesia de Santo Amaro de Ipitanga. A população dessa localidade era formada por um grande número de indígenas

Tupinambás, que, juntamente com os negros africanos, foram escravizados e obrigados a trabalhar nos engenhos de açúcar construídos na região.

O município recebeu, inicialmente, o nome de freguesia de Santo Amaro de Ipitanga, por ter se desenvolvido a partir de uma igreja cujo nome fazia referências ao santo católico. Esta igreja, conhecida como Igreja da Matriz, atualmente é considerada o principal monumento histórico da cidade de Lauro de Freitas e reflete a influência do catolicismo, especificamente da Companhia de Jesus, no processo de colonização da região.

Muito provavelmente em torno de um dos aldeamentos indígenas nasce, ainda no século XVI, Santo Amaro do Ipitanga, pelas mãos da Companhia de Jesus. A sede escolhida se localizava em um outeiro em frente ao Rio Ipitanga, onde no seu entorno se constituiu um povoado, que mais tarde foi chamado de “aldeia dos caboclos” (RELATÓRIO DO INCRA, 2016, p. 58).

Além do processo de colonização europeia, que desde os prelúdios da formação do povoado de Santo Amaro de Ipitanga utilizou-se de mão de obra indígena tupinambá, também consideramos como um processo histórico local importante a emancipação da referida cidade.

Em 1962, ano de sua emancipação política de Salvador, a região passou a se chamar Lauro de Freitas, em homenagem ao político baiano Lauro Farani Pereira de Freitas, candidato a governador do Estado, que faleceu em um acidente aéreo na campanha de 1950.

Nas últimas décadas, esse território passou por um conjunto de transformações em sua organização socioespacial e econômica. A cidade experimentou um intenso crescimento demográfico, e sua população, de aproximadamente 10 mil habitantes em 1970, passou para 113 mil pessoas em 2000. De acordo com dados do IBGE, Lauro de Freitas possui uma população de, aproximadamente, 200 mil habitantes. Dias (2006) relaciona esse crescimento demográfico à proximidade do município com a sua capital – Salvador –, além de se constituir um dos principais polos industriais do estado e de sofrer a ação do mercado imobiliário, que fragmentou o solo do município em inúmeros loteamentos populares.

Fernandes e Regina (2005) sobrelevam que nos anos de 1950 a urbanização da região metropolitana de Salvador foi caracterizada pela chegada da Petrobrás na Bahia, seguida da instalação do Centro Industrial de Aratu, em 1967, e do Polo Petroquímico em Camaçari, em 1978. Tais fatores foram determinantes para a atração de pessoas do interior do estado e de outras regiões, formando assim as áreas periféricas de Salvador e aumentando a população dos municípios circunvizinhos.

Esse processo atingiu o município de Lauro de Freitas, que passou a ser local de residência de muitas famílias, atraídas pelos novos empreendimentos imobiliários e atividades

econômicas. Segundo Dias (2006), tal crescimento foi motivado por duas ondas migratórias: a primeira foi marcada por famílias pobres que procuravam obter a casa própria em conjuntos populares, sobretudo na região da Itinga; a segunda foi caracterizada por famílias da classe média e alta que buscavam qualidade de vida, paz e um maior contato com a natureza. Essas famílias almejavam o afastamento dos problemas sociais comuns ao centro de Salvador – e muitas foram morar nos condomínios luxuosos da orla de Lauro de Freitas. Para explicar esse fenômeno de elitização da periferia, a autora parte do entendimento de que o espaço é condição e condicionante dos processos sociais e que, no contexto capitalista, é produzido para manter as condições de reprodução social.

Essas transformações, caracterizadas pelo crescimento urbano e pela especulação imobiliária, mudaram a paisagem de Lauro de Freitas e, conseqüentemente, afetaram os processos formativos e tecnológicos existentes na comunidade do Quingoma.

2.2 VOZES NEGRAS E INDÍGENAS

Para compreendermos aspectos da complexidade de qualquer comunidade, precisamos historiar, mesmo que brevemente, a trajetória dos povos que nela vivem. Desse modo, compreender os processos formativos e tecnológicos existentes no Quingoma é refletir sobre as diversas identidades que são construídas e ressignificadas nesse espaço vivenciado. Logo, se a memória é um elemento constituinte de identidade (POLLAK, 1992), precisamos conhecer como os grupos sociais que vivem nesse território singular se estabeleceram e, a partir de processos de ruptura e permanência, forjaram práticas e saberes.

Um dos fatores que despertou meu interesse pela comunidade do Quingoma foi o fato de existir dentro do Quilombo uma reserva indígena. Essa simbologia histórica nos remete à condição de opressão e resistência a que esses dois povos foram submetidos no decurso da história e aos laços de solidariedade e superação que ambos estabeleceram entre si para suplantar as estruturas de dominação da sociedade escravagista.

Segundo o historiador Tavares (2000), o atual território baiano era ocupado por índios do grupo linguístico *macro-jê*. Porém, com a expansão dos índios do tronco linguístico tupi pela América do Sul, estes passaram a dominar o litoral baiano, deslocando, por meio de inúmeros conflitos, os povos *macrojês* para o interior. Durante algum tempo, foram encontrados índios tapuias; por volta do século XVI, o litoral baiano era dominado pelos índios tupinambás, ao norte, e pelos índios tupiniquins, ao sul. No interior, predominavam os chamados índios

aimorés. Dessa forma, nas extensas terras de Garcia D'Ávila, havia várias comunidades indígenas do tronco tupi, sobretudo, tupinambás. Assim sendo, a terra onde hoje está localizada a comunidade do Quingoma foi primeiramente habitada pelos povos mencionados. Vale destacar, que muitas das comunidades tupinambás da região foram dizimadas ou escravizadas, pelas forças bélicas de Garcia D'Ávila, em prol do projeto colonial, porém marcas destas culturas foram eternizadas nos nomes de importantes bairros de Lauro de Freitas, tais como: Ipitanga, Itinga, Caji etc.

Na contemporaneidade, constatamos a presença, na região em pauta, das etnias *Kariri-Xocó* e *Fulni-ô*, que vieram para o município de Lauro de Freitas (BA) há 20 anos. Santana (2015) discute em sua dissertação, “Os Kariri-Xocó na Sementeira: processos nativos de aprendizagem e perspectiva corporal”, que este grupo formou-se a partir da associação de vários povos indígenas devido ao nomadismo; dentre eles, estão os *Kariri-Xocó*, de Sergipe, e os *Fulni-ô*, de Pernambuco. Em seu trabalho de pesquisa, a autora pontua um aspecto importante da prática social dos Kariri-Xocó, ao afirmar que tal grupo étnico possui abertura e interesse em se apropriar do conhecimento dos brancos, mas não para perder a sua identidade, e sim para fortalecê-la, pois todo conhecimento que é aprendido fora da cultura indígena é atualizado e ressignificado pela tradição, fortalecendo a cultura raiz. Foi nesse diálogo entre culturas, que nasceu no Quingoma a Reserva Thafene, um espaço de cooperação e solidariedade, formada por, aproximadamente, quatro famílias, cujo sustento advém da venda de artesanatos, doações e oficinas em escolas, faculdades e espaços culturais. Os estudantes que a visitam têm a oportunidade de conhecer alguns rituais indígenas, tais como a dança das onças e o toré.

Figura 1 – Indígenas se preparando para o Toré.



Fonte: Relatório antropológico do Incra (2016).

No registro acima, temos a foto dos Kariri-Xocó e Fulni-ô à frente e, ao fundo, aparecem visitantes que estão dentro de um cercado feito de bambu, onde são desenvolvidas práticas tradicionais, como danças, cantos, pintura corporal e contação de histórias. Além de estudantes que visitam o lugar, tal espaço, sagrado, é constantemente frequentado por grupos espiritualistas ligados ao budismo, reiki e xamanismo.

Na condição de professor de História, em diversas ocasiões, levei meus alunos para conhecerem a cultura indígena da Reserva. Em 2013, desenvolvi, em parceria com os indígenas, um projeto intitulado: OAI (Oficinas de Artes Indígenas), cujo objetivo primordial foi resgatar, valorizar e difundir as práticas sociais da cultura dos Kariri-Xocó e Fulni-ô. Na ocasião, estudantes da escola municipal do Quingoma tiveram a oportunidade, semanalmente, de participar de oficinas de contação de histórias, pintura corporal e toré, que eram realizadas pelos indígenas dentro da Reserva no contraturno escolar.

Essa ação propiciou, por meio das oficinas, processos educativos ricos e diversificados com base na tradição e ancestralidade indígenas, estimulando, dessa maneira, uma aprendizagem mais significativa e uma aproximação da escola com a referida cultura ancestral. Além disso, o projeto teve uma importante repercussão na época: fomos destaque no Programa “Mais Educação”, ganhamos o edital “Mais Cultura”, ambos promovidos pelo Governo Federal, e fomos divulgados pelo programa de televisão BA TV. Abaixo, alguns registros das atividades realizadas.

Figura 2 – Prática de pintura corporal.



Fonte: arquivo pessoal (2010).

Na figura 2, observamos Lymbo, um dos indígenas mais experientes da Reserva, ensinando para os estudantes como se prepara a tinta utilizada para a prática de pintura corporal. Tal vivência despertou profundo interesse nas crianças, que logo pediram para participar do processo.

Figura 3 – Estudantes desenvolvendo a pintura corporal.



Fonte: arquivo pessoal (2014).

Na figura 3, notamos alguns alunos com um olhar de encantamento e interesse, colocando em prática o que aprenderam; este constituiu um momento de contato com os elementos da natureza e de valorização de uma atividade sagrada dos Kariri-Xocó e Fulni-ô.

No registro 4, situado abaixo, identificamos uma aluna desenhando na terra, retratando a fauna local. Tal ação educativa possibilitou uma aprendizagem por meio da experiência e interação com elementos naturais que, para os indígenas, são de natureza sagrada.

Figura 4 – Desenho na terra com elementos da natureza.



Fonte: arquivo pessoal (2014).

Constatei, com base nas experiências mencionadas, que tal processo formativo estimulou nos estudantes uma conexão com a natureza e com elementos da sua própria identidade. Assim, a dança, o canto, a pintura corporal e o desenho na terra eram convites para o autoconhecimento, para uma reflexão mais profunda acerca de quem somos e sobre qual a nossa verdadeira história. Nota-se com isso, que práticas sociais, como as aludidas, implicam transformação e criação no diálogo do eu com o mundo.

Já a presença negra na região é simbolizada pela etimologia da expressão “Quingoma”. Segundo o **Relatório antropológico** realizado pelo INCRA (2016), “Quingoma” é fruto da junção de *Quengo* (cabeça, inteligência, talento) com *Ngoma* (atabaque), isto é, “liderança do atabaque”. Tal expressão revela a presença negra desde tempos imemoriais.

De acordo com os trabalhos de Freitas e Paranhos (2008), é possível apontar, de forma significativa, a presença negra na área em estudo. A partir do século XVIII, houve um aumento substancial dos conflitos entre proprietários, camadas dirigentes e escravizados; ao mesmo tempo, acaloraram-se as tentativas de inibição das revoltas negras por meio de leis e de outros modos de repressão. Tavares (2000) aponta que o aumento do tráfico de escravos para a Bahia, por causa da expansão comercial do açúcar, criou um contexto social que favorecia as rebeliões. Logo, esses aglomerados étnicos povoaram tanto a capital quanto o recôncavo, fazendo batuques, dançando, orquestrando revoltas e refazendo laços culturais.

Segundo os estudos de Freitas e Paranhos (2008), os negros trazidos da África chegaram à região, por volta do século XVIII, para trabalhar como escravizados nos vários engenhos que

se formaram ao longo do litoral norte. Como não suportavam o sistema de exploração e a negação da sua identidade cultural, fugiram para comunidades de resistência que se formaram nas redondezas da antiga Freguesia de Santo Amaro do Ipitanga, atual Lauro de Freitas. Vale ressaltar, que Dona Ana, uma das lideranças locais, costuma situar a formação do Quilombo ainda no século XVI, com a chegada dos primeiros agrupamentos de africanos da etnia Bantu. De acordo à matriarca, esta informação foi revelada pela sua ancestralidade.

É nesse contexto histórico de fortalecimento do tráfico negreiro, que a tessitura social do Quingoma começa a se formar; negros refugiados – oriundos basicamente da Fazenda Caji, Fazenda Sá e Fazenda Nossa Senhora da Conceição – buscavam, na mata fechada e no relevo acidentado da região, ressignificar suas práticas sociais e culturais numa trama de conflitos, sonhos e esperança. Para Reis (2003), o Quilombo era como um ajuntamento de emoções e práticas que envolviam “alegria, apreensão, correrias, conflito e morte”. Para a matriarca, Dona Ana Lúcia, para não serem capturados pelos capitães do mato que estavam a serviço dos senhores de engenho, evitavam sair durante o dia, acender fogueiras e, geralmente, cobriam os seus corpos com grandes folhas, que funcionavam como uma espécie de camuflagem; os Quilombolas buscavam a “invisibilidade” na densidade da mata.

Os Quilombos estavam bem integrados à vida da escravidão urbana, como ressalta Schwartz (1996). Percebemos que os Quilombos sempre foram um problema para a elite baiana, representando uma estratégia permanente de sobrevivência dos negros escravizados que lutavam pela liberdade. Nesse recorte, os estudos históricos indicam, de maneira expressiva, a presença negra na região desde tempos longínquos.

Os Quilombolas do Quingoma, no passado e na contemporaneidade, lutam pela liberdade de expressar a sua religiosidade, tradições, cantos, danças e formas de trabalho, o que faz desse território específico um local de resistência, sonho e fraternidade.

Na figura 5, é possível observarmos alguns Quilombolas, que sempre lutaram pelo fortalecimento da cultura local, indo para um samba de roda, sendo esta dança uma importante prática cultural da comunidade e um fator de unidade.

Figura 5 – Família Quilombola indo para o samba de roda.



Fonte: Secretaria de Cultura de Lauro de Freitas (2014).

A contextualização histórica sobre os grupos étnicos que vivem no Quingoma e o modo como esse território passou por várias mudanças ao longo do tempo, nos fazem pensar no desenvolvimento dos saberes e práticas sociais que são tecidas pelos sujeitos no espaço vivido. Portanto, compreender os processos formativos e tecnológicos dos Quilombolas do Quingoma, implica refletir acerca da história de resistência desse povo que sempre lutou pela defesa do território e pela preservação da sua cultura.

Essa luta permanente está inscrita na memória social da comunidade em questão e é um importante vetor de construção identitária. A memória, nesse contexto, pode ser entendida como os processos sociais e históricos, de expressões, de narrativas de acontecimentos marcantes, de coisas vividas, que legitimam, reforçam e reproduzem a identidade do grupo (CRUZ, 1993).

A memória coletiva desse povo, com suas tradições e costumes, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, bem como suas tecnologias e formas de produção do trabalho, configuram processos identitários representados em um contexto territorial em constante significação.

De acordo com Bomfim (2009), o território é uma produção social onde os processos de reconstrução dependem dos sentidos que lhes são atribuídos pelos sujeitos. Desse modo, é nesse território socialmente construído e impregnado de significados que coexiste uma multiplicidade de espaços e tempos nos quais as crianças, jovens, adultos e idosos Quilombolas aprendem, ensinam e, portanto, se educam.

Ora, se o território é uma produção social, podemos então pensar que a reconstrução desses espaços tem, em sua origem, o sentido que os sujeitos dão ao território em questão. Esses territórios têm limites bem fluidos e marcas de reivindicações inconscientes e afetivas difíceis de medir e, portanto, de representar (BOMFIM, 2009, p. 72).

Diante do exposto, pressupomos que o conhecimento é fruto de um processo histórico de produção de sentidos que se estabelece a partir dos diferentes modos de viver nos quais os agrupamentos humanos buscam resolver os problemas da vida conforme seus interesses e necessidades. Segundo Lima Jr. (2005), estes sentidos criados através da subjetividade humana têm o estatuto de conhecimento na medida em que atualizam o arquétipo humano de interpretar a realidade, que é sempre dinâmica.

O currículo escolar, muitas vezes dissociado da cultura local, não legitima as diferentes formas de interpretação da realidade e da diversidade de significados historicamente produzidos pelos sujeitos no espaço vivenciado. Assim, é sabido que o “currículo oficial” engessado, fragmentado, eurocentrado e racionalista que comumente caracteriza a complexa realidade educacional, mostra-se insuficiente para responder os desafios da educação na contemporaneidade.

Vivemos um tempo de fim das utopias e das certezas, de desmoronamento da ideia de verdade centrada na prova empírica, na objetividade, na natureza ou na evidência matemática. Um tempo de explosão das demandas particulares e das lutas da diferença, de aceleração das trocas culturais e dos fluxos globais, de compressão espaço-temporal (LOPES, 2008, p. 59).

A reflexão da autora aponta para a desestabilização dos projetos curriculares fraturados e eurocêntricos, que têm por propósito formar uma dada identidade no aluno para atuar em um mundo objetivo e regido pelos fundamentos da racionalidade científica. Dessa maneira, partimos do pressuposto de que um dos caminhos que poderá ressignificar o espaço escolar, ocorre por meio da expansão das atividades pedagógicas envolvendo os currículos praticados e da integração com a comunidade. Portanto, reconhecer a relevância dos processos formativos e tecnológicos fora do ambiente escolar é conceber que o ato de educar e aprender acontece ao longo da vida, e que o conhecimento também é produzido para além dos espaços formais de ensino.

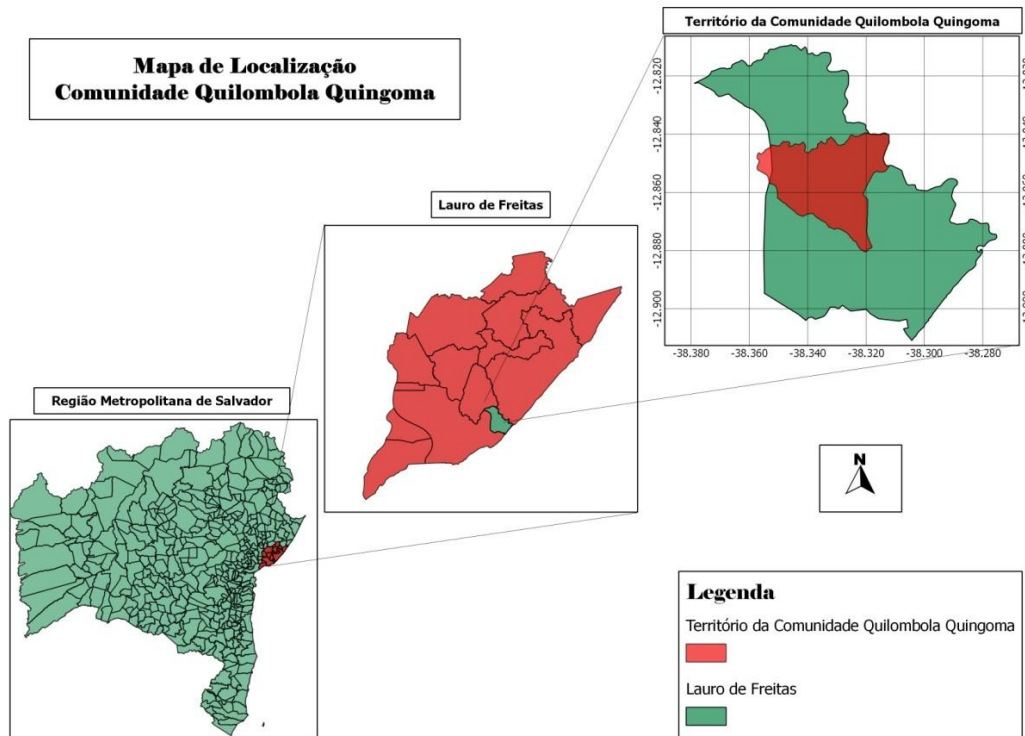
3 VOZES DO QUINGOMA: TECENDO O CONTEXTO

No intuito de entender o território Quilombola do Quingoma nas dimensões psicossociais, apresentaremos características físicas, culturais, sociais e econômicas dessa comunidade.

O território Quilombola do Quingoma está localizado no município de Lauro de Freitas, Região Metropolitana de Salvador. Embora apresente uma configuração rural, a área é classificada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) como “Área urbanizada de cidade”. Assim sendo, podemos refletir sobre essa comunidade negra à luz da concepção de Quilombo urbano.

O território Quilombola faz parte da Área de Preservação Ambiental Joanes-Ipitanga (área total de 64.463 hectares), que abrange também os municípios de Camaçari, Simões Filho, São Francisco do Conde, Candeias, São Sebastião do Passé, Dias D’Ávila e Salvador. A figura abaixo localiza o Quilombo na região metropolitana de Salvador e no município de Lauro de Freitas.

Figura 6 – Mapa de localização do Quingoma.



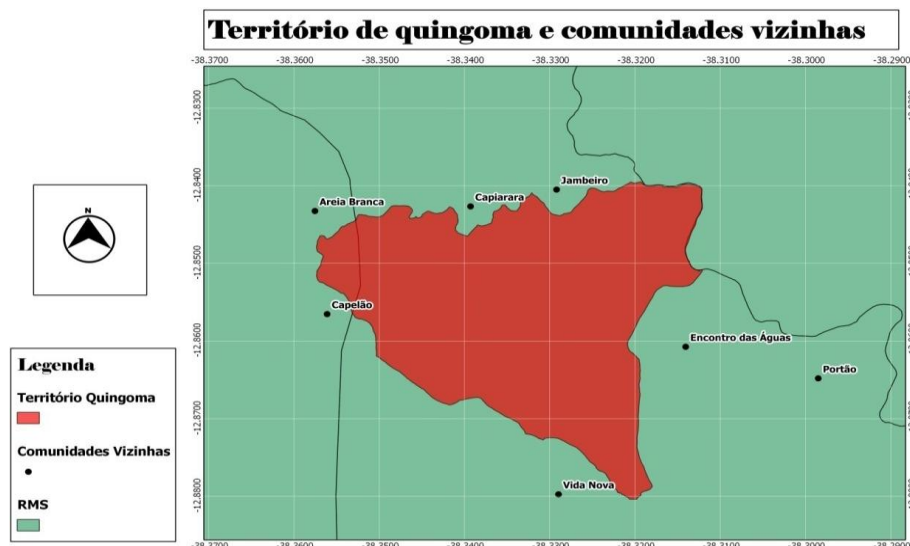
Fonte: Relatório Antropológico do INCRA (2016).

Para melhor contextualizar o cotidiano negro desse espaço vivido, faz-se necessário refletir acerca dos processos de desterritorialização e fluxos migratórios-identitários que compõem o tecido social local.

No **Relatório Antropológico do INCRA** (2016), consta que muitos moradores do Quingoma, ao longo da História, saíram para viver nos bairros vizinhos, constituíram família e, em alguns casos, retornaram à comunidade. Por outro lado, o Quingoma sempre acolheu pessoas de localidades próximas e até mesmo de outras cidades, sem que isso representasse um problema no que tange ao convívio social, o que reforça o conceito do Quilombo como um espaço histórico de acolhimento, inclusão, solidariedade e cooperação.

Durante as conversas com as lideranças Quilombolas no contexto dessa pesquisa-ação⁵, observamos nas vozes deles esse sentimento de guarida e uma crítica à especulação imobiliária, que contribui com o processo de desterritorialização. Diversas áreas que outrora eram utilizadas de forma coletiva para agricultura familiar, pesca e extrativismo de subsistência, foram ocupadas por inúmeros empreendimentos urbanos (condomínios, empresas, vias etc.). Assim, diante da fragmentação do território, associada a outros problemas sociais, muitas famílias do Quingoma, ao longo da história, foram buscar novas oportunidades em localidades negras vizinhas, tais como: Portão, Cachoeirinha, Jambreiro, Capiarara, Caji, Barro Duro e Areia Branca.

Figura 7 – Quingoma e comunidades vizinhas.



Fonte: **Relatório antropológico do INCRA** (2016).

⁵ A pesquisa-ação surge como proposta metodológica, dentro de um contexto caracterizado por várias preocupações teóricas e práticas que incidem na busca de novas formas de intervenção e investigação, na década de 1960, privilegiando a participação em vista da transformação da realidade.

Como podemos verificar no mapa acima, a proximidade geográfica do Quilombo com outras comunidades negras, facilitou trocas culturais, políticas e econômicas entre as famílias; seja em função das festividades e laços religiosos, seja por meio do trabalho e dos sistemas de parentesco e compadrio. Logo, faz-se necessário identificar e ponderar sobre o potencial formativo e tecnológico das práticas sociais locais levando em consideração esse fluxo migratório-identitário constante que une distintas comunidades negras em torno do Quingoma.

Fluxos identitários compõem o cenário social do Quingoma, *locus da pesquisa*, que, para ser melhor contextualizado, faz-se imperativo refletir também sobre informações acerca da demografia, saneamento básico, educação e saúde que caracterizam a comunidade em questão. Para tanto, utilizaremos como referência o **Relatório Antropológico do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)**, além de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A equipe técnica de georreferenciamento fundiário do INCRA classificou cerca de 2.037 residências não Quilombolas e 464 residências Quilombolas, totalizando 3.200 famílias, ambas as categorias inseridas no perímetro do território da Comunidade Quilombola. Contudo, não podemos analisar o número de famílias por residência entre Quilombolas e não Quilombolas de igual maneira, uma vez que nas residências Quilombolas, em virtude da tradição de uso, de forma compartilhada, da moradia, devemos considerar geralmente mais de dois ou três núcleos familiares, além dos fluxos migratórios destas famílias nas localidades vizinhas.

O Quilombo apresenta uma grande heterogeneidade em relação à densidade populacional, às condições de moradia e de vida de sua população. Os domicílios da área apresentam padrões construtivos muito diversificados, com a presença de núcleos adensados de residências, construídas com materiais improvisados, em função da proximidade com atividades desenvolvidas pelas famílias Quilombolas na área do “lixão” (figura 8), com o uso de entulhos para a edificação de moradias (IBGE, 2016). Além destas, há poucas casas classificadas como adequadas pelo IBGE (2016). Existem também empreendimentos de diversos tipos, tais como imóveis comerciais e industriais.

Figura 8 – Moradia numa área de Quilombo.



Fonte: arquivo pessoal (2017).

Essas residências são afetadas por outra característica social da comunidade: a falta de saneamento básico. Segundo dados do IBGE (2010), cerca de 54 domicílios possuem banheiros. Entre os que dispunham de banheiro, apenas 4 estavam ligados à rede de esgotamento, de acordo com dados de 2010. Além dessa problemática social, a comunidade não possui um posto de saúde. Conforme o **Relatório antropológico do INCRA** (2016), depois de um longo período de reclamações, a prefeitura municipal tem oferecido consultas aos moradores, de maneira temporária, no edifício do Rotary Clube, localizado na região.

A riqueza cultural e histórica da localidade entra em contraste com a desigualdade social. Nessa perspectiva, podemos compreender essa comunidade negra à luz do conceito de Quilombo urbano, uma vez que as vozes do Quingoma procuram reverberar suas tradições históricas num contexto afetado pelas grandes problemáticas dos centros urbanos, a saber: pobreza, marginalização, desemprego, violência, racismo, ausência de políticas públicas específicas etc.

“quilombos urbanos” contemporâneos se configuram como grupos sociais de resistência a um sistema de exclusão, comunidades de ascendência marcadamente negra – mas não exclusivamente –, no geral empobrecidas, com ethos e costumes diferenciados dos grupos que lhes circundam. Um confinamento espacial é proporcionado pela marginalização por parte das políticas públicas. A ausência de políticas específicas para um contingente dotado dessa peculiaridade histórica e a precariedade das políticas universalistas conformaram os “quilombos urbanos” como espaços socialmente distantes (OLIVEIRA; D’ABADIA, 2015, p. 269).

Portanto, nos referimos aqui ao conceito de “quilombos urbanos” para retratar grupos marcadamente negros que, em meio a um contexto urbano injusto e desigual, buscam manter e fortalecer a sua identidade e práticas sociais a partir de elementos étnicos constituídos historicamente.

No que diz respeito às formas de organização política, os Quilombolas são representados por três associações comunitárias: Associação Agrícola Novo Horizonte do Quilombo Quingoma (AANH); Associação Beneficente dos Moradores do Quingoma; e Associação dos Moradores e Pequenos Produtores Rurais do Quingoma.

Para preservar a identidade das lideranças locais que assumem papel de destaque nessas associações, iremos usar pseudônimos fazendo referência ao nome dos rios que cortam o município de Lauro de Freitas.

Nas idas à comunidade, constatamos que as lideranças “Joanes”, “Ipitanga” e “Sapato” possuem posição social e política que confere legitimidade às suas ações nos meios político, institucional e não institucional. Esses líderes tiveram e têm um papel fundamental nos interesses do grupo comunitário, sobretudo no que tange ao reconhecimento e à valorização das identidades Quilombolas, à luta pela posse da terra e à preservação das tradições culturais. Os três principais líderes da comunidade residem, respectivamente, nas localidades de Primeira Quingoma, Quingoma de Dentro e Quingoma de Fora, divisões estas que indicam alguns dos acessos mais utilizados pelos Quilombolas e onde se concentram os principais troncos familiares.

Em 2013, a comunidade recebeu a certificação de reconhecimento como território Quilombola, concedida pela Fundação Cultural Palmares; e no presente momento o INCRA busca assegurar o processo de regularização fundiária. Com base em informações obtidas por esse órgão, o processo de mobilização a favor da certificação se deu por meio de vários encontros realizados pelos Quilombolas e mediados por uma técnica contratada pelo Governo Federal. Nessas reuniões, a comunidade discutiu o significado do reconhecimento de um território Quilombola. Esse processo foi conduzido por Joanes, líder comunitária, que tem na sua trajetória uma formação humanística, possivelmente oriunda da formação em pedagogia e de uma militância em defesa da justiça e da igualdade racial.

Embora a comunidade esteja localizada numa área de preservação ambiental e inserida num território reconhecido como Quilombola, estas lideranças lutam contra os impactos socioambientais ocasionados pela especulação imobiliária.

Esse último fenômeno é exemplificado pelos entraves provocados pela construção da Via Metropolitana (Figura 9), empreendimento do Governo do Estado da Bahia, em parceria

com a Empresa Bahia Norte, que tem como objetivo melhorar a mobilidade urbana da região, desafogando o trânsito da Estrada do Coco. Orçado em 220 milhões de reais, a rodovia a ser construída possuiria uma extensão de 11,2 Km, ligando a Estrada do Coco à via Cia Aeroporto, passando pelo Quingoma e por outras comunidades da região. De acordo com Silva (2016), o conflito se intensificou com a aprovação de um Decreto que classificou as áreas da comunidade Quilombola como de utilidade pública, e, dessa forma, passível de desapropriação. A autora alega que a comunidade não foi consultada sobre o empreendimento e não teve acesso aos relatórios de impacto sobre o ambiente sociológico e natural, ferindo a legislação ambiental, que considera a participação pública no processo de licenciamento.

Figura 9 – Impactos socioambientais provocados pela Via Metropolitana.



Fonte: arquivo pessoal (2017).

Este registro foi resultado das práticas pedagógicas inseridas nas aulas de campo organizadas com meus alunos do ensino médio de uma escola estadual de Lauro de Freitas. Constatamos, em 2017, que a especulação imobiliária e o crescimento urbano afetam drasticamente a autoestima dessa comunidade, pois, além de uma mudança considerável do ponto de vista espacial, ocorre uma modificação cultural, já que existe para a cultura Quilombola uma representação da terra como algo sagrado, porque remete às suas matrizes identitárias. Dessa forma, cabe colocar em relevo a importância da terra para a filosofia de vida das comunidades de matriz africana.

Considerando a qualificação dos espaços negros, Oliveira (2006) salienta que partem da terra as noções antigas e contemporâneas de territórios e terreiros, em que práticas culturais, sociais e religiosas são tecidas de maneira coletiva e singular.

A partir da abordagem de pesquisa-ação, conversei com representantes da cultura local que relataram os impactos da construção da Via Metropolitana no território, argumentando como locais de referência simbólica e histórica estão sendo prejudicados e como práticas culturais estão sendo descaracterizadas. O **Relatório antropológico** realizado pelo INCRA (2016) – uma das etapas para a regularização fundiária do território –, aponta também uma série de impactos socioambientais ocasionados pelo empreendimento referido.

A relação da comunidade Quilombola com os empreendimentos imobiliários, os conflitos envolvendo a ausência de segurança, situações potencializadas em função do processo de regularização fundiária do Quilombo, a falta de saneamento básico e os problemas de saúde da população Quilombola, dentre outros fatores, são fenômenos sociais relevantes para compreensão dessa complexa realidade social. A partir da reflexão sobre tais fenômenos, pode-se inferir que a vida no Quingoma é marcada por desafios. A luta pela sobrevivência em um contexto de desigualdade e pobreza e a necessidade de preservação das práticas culturais que surgem num território constantemente ameaçado pela especulação imobiliária são apenas exemplos de obstáculos que afligem o cotidiano desse povo. Entretanto, cabe destacar de forma mais específica questões concernentes à educação, uma vez que este trabalho está inserido no campo educacional.

Com a Constituição de 1988, houve avanços legais significativos no que se refere aos direitos humanos, dentre eles o dos Quilombolas, que se tornaram agentes de direitos, através da organização em entidades, grupos e associações para pressionar o Estado na formulação de políticas para as suas comunidades, sobretudo no que diz respeito ao acesso à educação.

Santos (2013) afirma que dentre os inúmeros avanços legais conquistados pelos negros para uma equiparação social, podemos destacar a aprovação do ciclo de políticas de ações afirmativas exemplificada pelas Diretrizes Curriculares para Escola Quilombola, em 2012; a lei nº 10639/03; e as Cotas Raciais para ingresso nas Universidades e nos concursos públicos. Contudo, desenvolver uma educação voltada para as necessidades Quilombolas, em tempos de crise política e instabilidade econômica, é um processo complexo e desafiador, pois o que está em curso é um projeto de Estado neoliberal que ataca direitos sociais, diminui os investimentos na educação e está pouco preocupado com a questão fundiária, o combate ao racismo e a concretização de um currículo educacional que valorize a diversidade. Observamos como reflexo dessa conjuntura política uma atuação conservadora da bancada ruralista no Congresso

Nacional, que sempre busca impor os seus interesses econômicos em detrimento dos direitos constitucionais das comunidades tradicionais.

Ao se analisar o direito dos Quilombolas de ter uma educação diferenciada, pensamos em como a cultura local pode ser adentrada e valorizada pelo currículo formal. Segundo a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, o currículo formal das escolas Quilombolas deve se fundamentar na história do povo negro no que tange à memória coletiva, às línguas reminiscentes, aos marcos civilizatórios, às práticas culturais e às tecnologias, bem como às formas de produção do trabalho, os festejos e repertórios orais. Porém, verificamos que existe ainda uma dificuldade de inserção de tais saberes no currículo oficial. Silenciam-se, desse modo, as vozes dos sujeitos e grupos sociais, considerando-se seus saberes como algo sem valor que, muitas vezes, ficam à margem do currículo escolar.

Entretanto, a partir de Ferrazo (2011), constatamos que há uma efervescente rede de saberes, fazeres e poderes tecida no cotidiano escolar, e que extrapola os muros da escola. Nesse sentido, investigar as práticas sociais e os saberes do senso comum produzidos pelos modos de pensar, sentir e agir dos sujeitos Quilombolas, é pensar numa escola inovadora e aprendente que considera o processo de escolarização como um movimento coletivo no qual as vozes dos educandos são reconhecidas e valorizadas.

Esses saberes, preservados e repassados no decurso do tempo, constituem um patrimônio social deste território e de seus habitantes que deve e merece ser transversalizado dentro do ensino das escolas dessa região, respeitando-se, inclusive, o princípio da diversidade existente no Plano Nacional de Educação e nas Diretrizes da Educação Quilombola. Assim sendo, partimos do pressuposto de que a valorização dos modos de pensar, sentir e agir (senso comum) dos Quilombolas pelo currículo formal pode gerar processos de ensino-aprendizagem mais problematizadores, contextualizados e significativos. Segundo Freire (1961), o diálogo entre os saberes disciplinares e comunitários é uma característica basilar de uma pedagogia libertária e crítica. Logo, é imprescindível que os conteúdos disciplinares estejam relacionados de maneira crítica e interdisciplinar com o espaço vivido dos sujeitos aprendentes.

3.1 A IMPORTÂNCIA DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UM CURRÍCULO OUTRO

O direito de grupos étnico-raciais de ter uma educação crítica e contextualizada perpassa pela inclusão da cultura, história e práticas sociais Quilombolas no currículo formal. Segundo

a Resolução nº 8, de 20 de Novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, a composição curricular das escolas Quilombolas deve se fundamentar na história do povo negro no que toca à memória coletiva, à territorialidade, às línguas remanescentes, aos marcos civilizatórios, às práticas culturais, às tecnologias, bem como às formas de produção do trabalho, os festejos e repertórios orais. No artigo 34, que trata do currículo para Educação Básica nas escolas Quilombolas, as DCNEEQ afirmam que:

O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades (BRASIL, 2010, p. 13).

Uma educação nesses moldes destina-se ao atendimento das populações Quilombolas, rurais e urbanas, em suas diversas formas de produção cultural, social, política e econômica. Cabe aqui ressaltar que esse tipo de educação, legalmente constituída como modalidade de ensino, deve ser ofertada por unidades escolares localizadas em comunidades Quilombolas já reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis, bem como por escolas próximas a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos desses territórios.

Um aspecto importante da Resolução nº 8, é definir como comunidades Quilombolas aquelas que lutam historicamente pelo direito ao território e a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições. Ou seja, a luta histórica desses povos não está somente ligada à posse da terra, mas também à preservação dos sentidos, valores, representações e práticas que deles emergem. Além disso, o Documento determina que os processos próprios de ensino-aprendizagem dessas comunidades sejam inseridos no currículo escolar.

No que tange aos princípios da educação escolar Quilombola, apresento alguns pontos importantes presentes na Resolução, a exemplo do direito ao etnodesenvolvimento, entendido como um modelo curricular alternativo que considera a participação de comunidades Quilombolas e todo seu repertório cultural e tecnológico.

Observamos que nas comunidades tradicionais há outra lógica de desenvolvimento, em que a economia tem como alicerce o princípio da cooperação e respeito aos recursos naturais. Essa perspectiva filosófica, muito influenciada pela religiosidade africana, orienta práticas sociais que podem ser valorizadas e inseridas nos processos formais de ensino.

Outro princípio contemplado na legislação da educação Quilombola é a valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história dos Quilombos, a fim de contribuir com o fortalecimento da cultura da paz e eliminação de toda e qualquer forma de discriminação. Cabe destacar, que num mundo cada vez mais injusto, desigual, individualista e violento, os valores de solidariedade e cooperação, tão cultivados no cotidiano dessas comunidades, tornam-se elementos potenciais para se pensar uma educação mais humana e inclusiva.

Por fim, constatamos também na Resolução a categoria trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas da escola. Tal ponto é de suma importância, pois ainda reverbera nos meios acadêmicos a ideia de que a construção de um currículo Quilombola abrange exclusivamente a valorização das tradições e práticas culturais. Contudo, além da questão cultural – diga-se de passagem de extrema relevância –, faz-se indispensável enfatizar o mundo do trabalho enquanto eixo temático mobilizador de reflexões sobre o Quilombo a partir de desafios apresentados pela contemporaneidade.

O reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres no processo histórico de organização dessas comunidades negras é também um fundamento importante abordado por essa legislação, sobretudo no contexto escolar atual, em que reinam atitudes e discursos impregnados pelo pensamento machista.

Na condição de modalidade de ensino, a educação Quilombola escolar não pode ser pensada à margem da educação básica, e sim como uma política pública estruturante; não por acaso, no artigo VI da Resolução, há a seguinte determinação: “Orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades”. No bojo destas normativas, encontra-se a necessidade de pensar a arquitetura, a merenda e os materiais didático-pedagógicos que contemplem as demandas e características singulares dos Quilombolas, que precisam ser, não meros “ouvintes”, mas protagonistas nos processos decisórios, fomentando atos de currículo. Este conceito, tecido por Roberto Sidnei Macedo (2013), apresenta pistas para pensarmos o currículo para uma educação Quilombola, visto que se concebe “atos de currículo como atos vindos de todos aqueles que se envolvem com as ‘coisas’ do currículo” (MACEDO, 2013, p. 65). Para este teórico, o currículo é um processo pedagógico de multicriação implicada e, desse modo, deve ser tecido coletivamente por meio do espaço vivido pelos seus atores-autores.

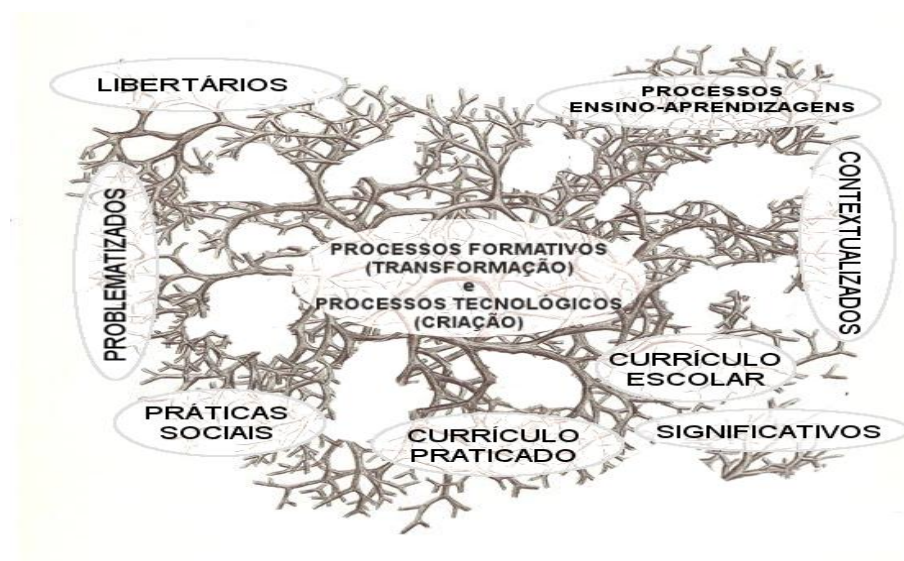
Portanto, para pensarmos numa educação diferenciada, além de refletirmos sobre estes dispositivos legais, faz-se necessário nos apropriarmos de forma mais aprofundada acerca de conceitos como tecnologia, formação, currículo praticado e práticas sociais, para melhor

compreendermos as vozes entoadas no espaço vivido do Quilombo e suas demandas por processos de ensino-aprendizagem mais significativos e contextualizados.

4 VOZES RIZOMÁTICAS: FORMAÇÃO, TECNOLOGIA E CURRÍCULO PRATICADO SOCIALMENTE

Neste capítulo, os conceitos de formação, tecnologia, currículo praticado e práticas sociais se articulam tal como um rizoma (Figura 10). A noção de rizoma aqui apresentada está inspirada na teoria filosófica de Deleuze e Guattari (1995). Estes autores consideram, epistemologicamente, o conhecimento como de natureza complexa, no qual os conceitos estão entrelaçados tal como a estrutura de algumas plantas cujos brotos ramificam-se e entrelaçam-se em várias direções, sendo difícil identificar onde está a raiz, o talo ou o ramo. O desafio aqui colocado é dar inteligibilidade às diferentes cores e texturas desse traçado complexo, indicando também pistas de como esses conceitos se apresentam e se reconstróem no desenvolvimento da pesquisa.

Figura 10 – Rizoma.



Fonte: <https://razaoinadequada.com/2013/09/21/deleuze-rizoma/site>.

Abordar os processos formativos e tecnológicos da pessoa Quilombola nos faz pensar a educação a partir de uma visão mais ampla, por intermédio da qual consideramos o fenômeno educativo como um processo intencional, consciente, fundamentado na valorização da vida e que busca a orientação das pessoas para o conhecimento de si mesmas e dos outros como diversos (HETKOWSKI, 2017). Esta visão abrangente sobre educação parte do pressuposto de que os processos educativos também acontecem externamente aos muros escolares.

De acordo com Colinvaux (2007), a aprendizagem é um fenômeno onipresente, pois ocorre ao longo de toda a vida, tanto nos espaços da escola como fora dela. Essa concepção

amplia o nosso olhar de investigação, por meio do qual passamos a considerar a comunidade como espaço de formação e, portanto, como um território educativo. Sendo assim, consideramos que formação é um processo subjetivo que inclui as experiências do sujeito no contexto social como força propulsora para que este se transforme pelo conhecimento.

Desse modo, dialogamos com a concepção de Hetkowsky (2011) quando esta sinaliza que ampliamos as possibilidades criativas e formativas do homem a partir do ponto em que este passa a extrair aprendizagens das situações cotidianas relacionadas ao espaço vivenciado.

As ideias aludidas nos levam a pensar que a formação ao longo da vida é impulsionada pela capacidade humana de aprender e criar através dos problemas, emergências e necessidades que surgem nos diferentes tempos e espaços.

O desafio neste estudo é relacionar os processos formativos com os tecnológicos a fim de aproximar esses conceitos e utilizá-los, para identificar as práticas sociais e os saberes existentes na comunidade do Quingoma, como construtores de currículos.

A partir de um olhar rizomático (DELEUZE; GUATTARI, 1995), aproximações podem ser tecidas sobre essas duas concepções – formação e tecnologia – por meio de um conceito mais aberto dos processos tecnológicos. Em várias pesquisas, principalmente no campo das chamadas ciências “duras”, o conceito de tecnologia é abordado por um viés tecnicista e mecânico-determinista, no qual a tecnologia é associada a um conjunto de técnicas modernas e estruturas maquinicas complexas. Entretanto, neste estudo, concebemos a tecnologia como um processo criativo inerente à atividade humana. Concordamos com Lima Jr. (2005), quando este afirma que tecnologia é um processo criativo através do qual o ser humano, em diferentes tempos e espaços, utilizou-se de distintos recursos, tendo em vista encontrar respostas criativas para os problemas diários que afligiam o seu cotidiano social.

Ou seja, tecnologia é entendida como um processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou os cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de seu contexto, superando-os (LIMA JR., 2005, p. 15).

Neste aspecto, o autor afirma que técnica tem a ver com arte, criação, intervenção humana e com transformação. Portanto, tecnologia é tudo o que o homem cria para atender às suas necessidades, configurando-se como um processo produtivo, inventivo e transformativo inerente à própria dinâmica da evolução humana.

Essa definição mais humanística de tecnologia implica uma dimensão também formativa, uma vez que, ao buscar soluções criativas para os problemas da vida, o ser humano

não apenas transforma o ambiente social e cultural, mas se autotransforma. Segundo Hetkowski (2017), as tecnologias criadas pelo homem atuam como elementos históricos que vêm possibilitando a transformação dos atores sociais e, conseqüentemente, do contexto social, político, econômico e educacional onde estão inseridos.

Trazendo esse diálogo para o contexto do Quingoma, onde observamos práticas sociais e saberes locais enredados no cotidiano que nutrem na vida Quilombola processos de criação e transformação, passamos a refletir sobre a necessidade vital de construir nessa comunidade negra novos currículos, que legitimem as condições histórico-sociais e culturais dos alunos Quilombolas. Todavia, é possível que os Quilombolas do Quingoma, no contexto de uma sociedade ainda eurocentrada, impregnada de valores racistas, que costuma deslegitimar os saberes tradicionais nos espaços institucionais e não institucionais, tenham suas “vozes” transformativas e criativas inaudíveis; logo, negligenciadas como fonte inspiradora de currículos.

Estas possibilidades perpassam o presente estudo, o que invariavelmente não vai nos apresentar respostas definitivas. Mas, indubitavelmente, a riqueza e complexidade polifônicas das práticas sociais Quilombolas potencializadoras de currículos. Tal anseio implica não apenas um compromisso ético, mas histórico.

Conhecer as práticas sociais existentes no Quingoma, a fim de contribuir com o diálogo entre os currículos, é um processo desafiador, mas, ao mesmo tempo, gratificante em virtude da riqueza histórica e da diversidade cultural e sociológica existentes na comunidade.

Quanto mais ficamos imersos nessa realidade social, mais aprendemos e nos transformamos com o rico modo de vida Quilombola e sua força de matriz africana que se materializa no samba de roda, candomblé, capoeira, uso coletivo da terra, extrativismo natural e tantas outras práticas, linguagens e saberes.

Diante dessa diversidade, fica inviável utilizar nesta pesquisa um conceito de currículo fechado e reducionista, em que este é considerado apenas como um conjunto de documentos oficiais que normatiza aquilo que deve ser ensinado no decorrer do ano letivo; sendo que os conteúdos programáticos “oficiais” ainda refletem uma visão de mundo eurocentrada, que marginaliza, inferioriza ou oculta os conhecimentos, valores e tecnologias produzidas pelas tradições indígenas, africanas e orientais.

Esse dito “currículo oficial” é ainda caracterizado por políticas pedagógicas com concepções “positivistas e tecnoburocráticas” baseadas em livros e módulos que impõem um conhecimento preestabelecido e desvinculado da realidade vivenciada pelos sujeitos aprendentes, desconsiderando suas vozes. Assim, a escola torna-se incapaz de reparar as dívidas

educacionais da sociedade oficial com os africano-brasileiros, dívidas provocadas pela histórica negação da participação do africano e seus descendentes no sistema escolar. Soma-se a esse processo excludente uma universalização da educação fortalecida por uma literatura acadêmico-científica que pouco se abre à pluralidade cultural.

Desse modo, a presente proposta assinala uma outra concepção. Entendemos currículo na perspectiva de Ferrazo (2011) e na de Nilda Alves et al (2012), que consideram o currículo como uma rede de saberes, poderes e fazeres tecida no cotidiano escolar e para além dele. Assim, de acordo com Libâneo (2007), o conhecimento em rede parte da premissa de que os conhecimentos disciplinares, assentados na visão moderna da razão, devem ceder lugar ao conhecimento tecido em redes relacionadas às ações cotidianas. Este pensamento nos faz refletir acerca de como o conhecimento emerge de forma não linear por meio de uma rede de relações em que os sujeitos implicados compartilham sentidos e significados, ao passo em que as fronteiras entre ciência e senso comum são transgredidas. Dessa maneira, concordamos com Nilda Alves et al (2012), quando estes explicam que um currículo é verdadeiramente desenhado no espaço-tempo da escola por intermédio de acordos e mudanças revistas cotidianamente e não apenas por meio de determinações legais e “oficiais”. Esse currículo, inclusive, transborda os espaços formais de ensino e revela que o tempo todo os sujeitos ensinam e aprendem diferentes tipos de conhecimento e de múltiplas maneiras. Logo, entendemos o currículo como uma construção social que se desenvolve na ação, em determinado contexto, com base em elementos culturais presentes nas práticas sociais.

Os autores denominaram o currículo, como construção social, de praticado, pois ele floresce no e do cotidiano, ou seja, é uma concepção curricular radicalmente contextualizada, na qual as vozes locais e globais dialogam constantemente a partir do centro de interesses e necessidades dos sujeitos.

Consideramos, aqui, sujeitos na perspectiva do pensamento complexo de Morin (2006), como seres multidimensionais que vêm impregnados de histórias de vida, que não separam o mental do físico, a razão da emoção, o conhecer do ser. Assim, partimos, neste trabalho investigativo, de uma visão na qual o sujeito é produtor de conhecimentos e coautor de histórias coletivas que acontecem no seu entorno social.

A concepção acima citada legitima os saberes locais e as práticas sociais dos Quilombolas do Quingoma como um tipo específico de conhecimento que precisa ser adentrado e valorizado no currículo escolar, tendo em vista processos de *ensino-aprendizagem* mais significativos tanto para os discentes quanto para os docentes.

Mesmo considerando que as prescrições “oficiais” constituem elementos importantes do currículo, essa visão é problematizada com a intenção de tirar o foco da ideia de currículo como documento oficial e ampliá-lo com a noção de currículo como redes de saberes, fazeres e poderes, que se manifestam em conversações, narrativas e ações tecidas e compartilhadas nos cotidianos escolares, que não se limitam a esses cotidianos, mas se prolongam para além deles, enredando diferentes contextos vividos pelos sujeitos praticantes (FERRAÇO; CARVALHO, 2012, p. 10).

No contexto da educação na contemporaneidade, podemos considerar a pauta curricular como um dos elementos centrais no que tange ao processo educativo e às políticas educacionais, uma vez que é por meio do currículo que se formam e expressam projetos de sociedade, identidades, vozes e visões de mundo. Assim, definir nos documentos oficiais um conjunto de conhecimentos como sendo “válido” é também um dispositivo usado pelos grupos hegemônicos para impor sua ideologia. Para Silva (2011), a escolha de determinados conteúdos em detrimento de outros é uma “operação de poder”.

Nessa conjuntura, a concepção de Ferraço (2011) e a de Alves et al (2012), que utilizaremos para fundamentar a nossa investigação, é transgressora, pois problematiza as “prescrições oficiais” e legitima os saberes locais e as práticas sociais como elementos formadores de currículos. O plural aqui é proposital para melhor representar a diversidade e complexidade rizomática do conhecimento que atravessa a escola e a comunidade.

Silva (2011), no livro **Documentos de identidade**, destaca que o currículo pode ser entendido a partir de três questões centrais: o saber, a identidade e as relações de poder. Sobre o primeiro elemento, o saber, o autor indica que “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual o conhecimento deve ser ensinado” (SILVA, 2011, p. 14). Na perspectiva de Ferraço (2011) e na de Nilda Alves et al (2012), os professores precisam interagir mais com a rede de conversações e narrativas construídas pelos estudantes na e fora da escola, para compreenderem melhor os sentidos, desejos e necessidades dos educandos, construindo junto com eles, por intermédio de uma rede de conhecimento compartilhado, propostas pedagógicas e curriculares mais implicadas com o cotidiano social. Ou seja, aquilo que deve ser ensinado é fruto de um processo de interação social que não se restringe ao espaço escolar formal, pois é na articulação dos saberes (formais e comunitários) que se pode construir uma educação mais humana, contextualizada e libertária (FREIRE, 1961).

Uma ideia assumida ao trabalhar com os cotidianos escolares refere-se ao fato de concluirmos que as teorias-práticas curriculares, inventadas pelos sujeitos praticantes das escolas, além de serem híbridas, negociadas nas complexas

redes cotidianas de saberes, fazeres e poderes, são, também, políticas de currículo (FERRAÇO; CONCEIÇÃO, 2012, p. 09).

As ideias de Ferração (2011), Alves et al (2012), Silva (2011) e Freire (1987), fizeram-me ponderar profundamente sobre as contradições do processo de escolarização no Brasil, onde, muitas vezes, aquilo que é ensinado não tem qualquer relação direta com as experiências e práticas sociais dos discentes, o que gera uma infinidade de processos de exclusão e descaracterização identitária em virtude de uma concepção de educação ainda eurocêntrica, capitalista e tecnicista. Considero que parte da indisciplina escolar configura uma política de resistência dos estudantes contra um currículo que não reflete os seus interesses, necessidades, identidades e sonhos.

Santana (2005), em sua tese intitulada: “Pelejando e Arrudiando. Processos educativos na afirmação de uma identidade negra em território Quilombola: Baixa da Linha”, defende a ideia de que a construção de uma identidade Quilombola envolve processos de ensino-aprendizagem próprios. O autor apresenta o Quilombo na condição de um território educativo cuja história faz parte da história da educação.

Nesse segmento, pensar a escola integrada na comunidade e a comunidade enquanto território educativo é articular os currículos praticados e oficiais, de modo que a educação escolar seja vista como indissociável da realidade local, evitando currículos monoculturais, reducionistas e fragmentadores que buscam silenciar as diferentes vozes dos sujeitos aprendentes. Para tanto, precisamos compreender as culturas e as identidades que compõem a tessitura social.

Neste estudo, buscaremos utilizar o conceito de identidade numa perspectiva mais antropológica, na qual esta é concebida como um conjunto de características que atribui a um grupo unidade. Desse modo, pensamos a identidade enquanto um sentimento de pertença que caracteriza determinado grupo étnico, ou seja, configurando um processo de identificações historicamente apropriadas que conferem sentido ao grupo (CRUZ, 1993).

Contudo, penso que essas identificações, no contexto de uma globalização crescente e de uma pós-modernidade em que os valores são cada vez mais relativizados, sofrem alterações que refletem a dialética entre o local e o global. Nesse aspecto, Hall (2014, p. 15) afirma que “as paisagens políticas do mundo moderno são fragmentadas por identificações rivais e deslocantes”. Essas fragmentações são advindas, especialmente, da erosão da “identidade mestra”, que seria aquela do sujeito iluminista, centrado em seu ‘eu’ estável e que, na era do

sujeito pós-moderno, torna-se uma identidade fragmentada por conta do crescimento e da aceitação de novas identidades.

Ainda com base nas ideias de Hall (2014), partimos do pressuposto de que não existe uma identidade central Quilombola, e sim várias identidades que são resultantes de um complexo processo histórico e que são constantemente ressignificadas no contexto sociocultural.

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente” (HALL, 2014, p. 43, grifos do autor).

Penso que as identidades fluidas, apresentadas por Hall (2014) como uma das características da pós-modernidade, e o sentimento de pertença, evidenciado por Cruz (1993), apontam para uma relação de força entre a cultura hegemônica e as culturas e identidades locais, que buscam resistir aos processos de homogeneização cultural do capitalismo.

No contexto do Quingoma, observamos processos de resistência cultural quando, por exemplo, notamos, na memória e nas falas dos moradores, uma religiosidade de matriz africana que une as famílias mais antigas. Esse sentimento religioso fundamenta muitas práticas culturais, como a arte de curar e benzer usando o poder das plantas. Segundo Wiest et al (2008), denomina-se cultura médica tradicional todas as experiências, interpretações e formas de manejar as situações de saúde e doença. Dessa maneira, o ato de rezar e benzer, costume que faz parte do cotidiano da comunidade Quilombola, exemplifica o modo de compartilhar valores ancestrais comuns pertencentes ao modo de vida tradicional. Estes valores conferem sentido ao grupo e contribuem com o processo de reprodução social. Para Rodrigues (2012), todo o universo simbólico-religioso implica uma mobilização particular da memória coletiva e de sua transmissão e reprodução social.

Além do candomblé e da cultura das rezadeiras, observamos como patrimônio cultural da comunidade o samba e a capoeira. Estas práticas associadas ao escambo solidário entre as famílias, bem como as formas coletivas de uso do território, como a pesca artesanal, a coleta, a caça e a agricultura familiar, são práticas culturais impregnadas de histórias, representações e valores que constituem a cultura do Quingoma. Para Hall (1997), a cultura é um conjunto de significados partilhados que só podem ser compartilhados de fato pelo acesso comum à

linguagem, um sistema de representação. Nesse contexto, o autor alega que nós representamos e damos definições às coisas por meio do que dizemos e pensamos.

A ponderação sobre as práticas sociais do sujeito Quilombola implica direcionar o olhar para os fenômenos psicossociais complexos relativos aos modos de pensar, sentir e agir do sujeito, pois é a partir daí que as representações sociais são processadas para atribuição de sentido à realidade social. De acordo com Moscovici (2015) e Jodelet (1996), as representações sociais se constituem como um conjunto de valores, ideias, opiniões e estereótipos que são compartilhados nos grupos sociais. Estas representações materializam-se em práticas sociais e contribuem para o fortalecimento identitário dos grupos.

Para Abric (1998), as representações sociais são o produto e o processo de uma atividade mental por intermédio da qual determinado grupo social reconstrói o real com que interage e lhe confere uma significação característica.

Para melhor entendermos como ocorre a produção das representações sociais, é basilar refletir acerca dos conceitos de ancoragem e objetivação. Segundo Moscovici (2015), ancoragem é o processo através do qual colocamos um objeto estranho em uma categoria e o classificamos com um nome conhecido.

Já o processo de objetivação, “faz com que se torne real um esquema conceptual, com que se dê a uma imagem uma contrapartida material” (MOSCOVICI, 2015, p. 110). Ou seja, enquanto na ancoragem associamos um elemento estranho a algo já conhecido, no processo de objetivação cria-se uma imagem daquilo que se pretende representar.

Jodelet (1996) pontua que a objetivação de um determinado objeto por parte dos sujeitos, depende, essencialmente, dos sistemas de valores do grupo. Dessa forma, as informações recebidas a respeito de um conceito ou objeto passam por uma organização, para que possam adquirir uma imagem coerente, isto é, uma construção formal de um conhecimento do senso comum.

Nesse contexto, a noção de representações sociais torna-se um instrumento de análise importante para a compreensão das práticas sociais dos sujeitos Quilombolas no espaço vivenciado.

A partir das ideias de Lima Jr. (2005) e das de Hetkowsky (2006), asseveramos que práticas sociais, nas suas dimensões formativas e tecnológicas, inspiram transformação e criatividade, em que sujeitos e espaços são ressignificados. Estes sujeitos em transformação criativa elaboram uma rede de conversações, práticas e narrativas que está intimamente ligada aos seus modos de ser no espaço vivido. O “vivido” aqui está marcado por representações, experiências, narrativas e identidades que supomos atravessar a comunidade-escola, o saber

formal-tradicional, o local-global, revelando a fragilidade das dicotomias criadas pela racionalidade moderna. Logo, partimos do pressuposto de que identificar e analisar estes saberes tecidos historicamente podem contribuir com processos de ensino-aprendizagem mais relevantes para as escolas da região.

5 VOZES QUE APONTAM CAMINHOS DE INVESTIGAÇÃO

No decurso da pesquisa, as possibilidades de caminhos foram sendo construídas a todo momento pelas vozes negras do Quingoma, vozes estas historicamente silenciadas, mas que refletem ricas trajetórias de vida com suas tramas, tensões, aspirações, lutas e empreitadas. Desse modo, é um processo desafiador, complexo e prazeroso identificar estas vozes num ambiente polifônico efervescente onde a riqueza cultural contrasta com a desigualdade social. Nessa conjuntura, partimos de uma epistemologia que reconstitui o sujeito e a sua subjetividade como elementos basilares para uma análise da realidade social.

Esta perspectiva se opõe aos postulados do positivismo e das ciências naturais, nos quais se preconizam a separação do sujeito em relação ao objeto, o controle das variáveis, a negação da subjetividade e a busca incessante por certezas ou pelas chamadas “verdades científicas”. Assim, os caminhos metodológicos que delineiam esta pesquisa assumem características de uma pesquisa qualitativa, pois consideram a subjetividade humana como elemento vital no processo investigativo.

O intuito de averiguar as práticas sociais, os saberes locais que surgem dos processos formativos e tecnológicos e o modo como estas práticas podem promover o diálogo entre o conhecimento que é produzido a partir do cotidiano social e aquele definido pelos planos oficiais de escolarização, conduziu-me a uma aventura dialógica em que, nos momentos de imersão na comunidade, fui tocado e sensibilizado pelas trajetórias de vida dos sujeitos que vivem nesse território específico.

As minhas visitas sistemáticas ao território Quilombola se desenvolveram desde o segundo semestre de 2017, quando criei, junto com uma liderança Quilombola local, um ciclo de conversas intitulado “Raízes do Kingoma” (Figura 11). Nesse projeto, refletimos sobre o patrimônio histórico, cultural e ambiental da comunidade, o que possibilitou à liderança partilhar conhecimentos sobre a sua realidade local em vários espaços, tais como escolas, órgãos públicos e no próprio Quilombo.

Estudantes, professores e pesquisadores que tiveram a oportunidade de participar desse ciclo de diálogos a respeito do Quingoma, aprenderam sobre histórias de vida, saberes locais, práticas culturais, processos de resistência, educação ambiental etc. Cada encontro desvendava aspectos importantes da rica memória coletiva desse povo aguerrido, sinalizando que a forma de realizar o caminho investigativo já era um modo de intervenção e que o propósito da pesquisa estava sempre alicerçado em uma ação, sendo esta, por sua vez, também considerada fonte de

conhecimento. Dessa maneira, o estudo foi ganhando, cada vez mais, características de uma pesquisa-ação.

Figura 11 – 2º Encontro Raízes do Kingoma, na Secretaria das Mulheres (SPM-LF).



Fonte: arquivo pessoal (2017).

Na figura 11, observamos a matriarca Dona Ana falando acerca de aspectos da História e cultura do Quingoma para estudantes e professores da rede pública, bem como para funcionários da Secretaria das Mulheres do município de Lauro de Freitas. Esta atividade possibilitou a construção de uma significativa rede dialógica entre Quilombolas, estudantes, professores e servidores do governo municipal.

Para Thiollent (1985), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social concebida em estreita associação com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e participantes estão envolvidos de forma cooperativa. De acordo com Brandão e Streck (2006), a pesquisa-ação implica constante envolvimento afetivo dos pesquisadores e participantes na transformação individual e coletiva. Os autores afirmam que “Só se conhece em profundidade alguma coisa da vida ou da sociedade ou da cultura, quando através de um envolvimento – em alguns casos, um comprometimento – pessoal entre o pesquisador e aquilo, ou aquele, que ele investiga” (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 8).

Nessa acepção, durante o caminho investigativo, os laços de cooperação e comprometimento foram sendo tecidos na medida em que, juntamente com os sujeitos

participantes, buscávamos ponderar sobre as possibilidades de construção de uma educação genuinamente Quilombola, tendo em vista a transformação social.

Essa aventura dialógica e construtiva era fomentada em conversações informais que aconteciam na casa das lideranças, em espaços culturais como a Casa do Samba, ou no grupo de whatsapp que criamos, intitulado inicialmente de “Quingoma: pesquisa-ação”, mas que, posteriormente, passou a ser nomeado de “Coletivo Quingoma”. Este espaço virtual potencializou muitos diálogos sobre educação Quilombola, informações acerca dos rumos da pesquisa, bem como a divulgação de eventos da comunidade e das escolas. Participam dessa rede as lideranças Quilombolas, gestores escolares, pesquisadores diretamente ligados ao projeto de pesquisa e alguns professores das escolas e creches do Quingoma. Logo, o uso deste dispositivo virtual tornou-se uma importante ferramenta de diálogo entre as vozes comunitárias, acadêmicas e escolares.

O desenvolvimento do aporte metodológico corporificou essa dinâmica intervencionista e o sentido de movimento e de construção/reconstrução tensionado pela relação dialética entre teoria-prática, sujeito-objeto-sujeito. Assim sendo, o caminho que tal investigação engendra foi construído por várias vozes e mãos e está diretamente relacionado com aquilo que se pretende alcançar: conhecer as práticas sociais inseridas nos processos tecnológicos e formativos existentes na comunidade do Quingoma a fim de contribuir com o diálogo entre os currículos praticados e escolares.

Segundo Gatti (2002), o método não é um roteiro fixo, é uma referência. É necessário que o caminho metodológico seja adaptado de acordo com as dificuldades e complexidades da prática investigativa. Portanto, pesquisar as práticas sociais que emergem no cotidiano do Quilombo, é considerar os sujeitos Quilombolas como protagonistas e autores do presente trabalho. Daí a importância de desenvolvermos com eles caminhos metodológicos abertos e flexíveis que contemplem suas singularidades e demandas.

Para pensar o dia a dia do contexto em pauta, nos inspiramos nas ideias de Ferraço (2011), que define a rotina como uma rede de *saberesfazeres* tecida e negociada pelos sujeitos. Nesse segmento, faz-se pertinente exercitar uma escuta sensível para legitimar as vozes que expressam essas redes diretamente relacionadas com os modos de pensar, sentir e agir de um povo negro que luta contra as várias formas de discriminação e opressão. Concordamos com Bardier (1998) quando este autor afirma que a escuta sensível é um processo por meio do qual o pesquisador se utiliza da empatia e da relação de confiança para sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro, a fim de, desse modo, buscar compreender atitudes e sistemas de valores. Nessa visada, consideramos a escuta sensível um instrumento metodológico da

pesquisa-ação que aponta para um nível de comunicação que se dá de forma horizontal, ou seja, não há entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa qualquer relação de subordinação. É um processo dialógico que se nutre da confiança, sensibilidade e vontade de transformação.

Ao escutar sensivelmente a riqueza polifônica Quilombola, que reflete os seus costumes e hábitos, além de suas redes de saberes e fazeres, percebemos o potencial formativo das práticas sociais tecidas no cotidiano. Neste estudo, entendemos o conceito de formação a partir de um sentido amplo, isto é, apontamos para uma formação que acontece ao longo da vida em diferentes tempos e espaços. Para Bragança (2008), o processo formativo é um movimento interior de transformação que envolve a subjetividade do sujeito no contexto social em que ele vive, uma experiência com o conhecimento e uma reorganização interna do sujeito cognoscente frente à vida.

A concepção ora apresentada por Bragança (2008) nos faz conjecturar acerca de como a ideia de formação está fortemente relacionada com o conceito de transformação, ou seja, o sujeito se forma e ao mesmo tempo se transforma a partir das experiências que atravessam sua vida. Na condição de sujeitos históricos, nos transformamos nas relações que tecemos no decurso do tempo, em espaços diversos, produzindo cultura e ressignificando o conhecimento.

5.1 DESCREVENDO O LÓCUS E OS PARTÍCIPES DA PESQUISA

O caminho investigativo aqui pautado, envolve o território do Quingoma, localizado no município de Lauro de Freitas, Região Metropolitana de Salvador (BA), e a escola municipal do Quingoma, situada dentro do Quilombo. Escolhemos essa unidade escolar como lócus da pesquisa por ser a escola que atende o maior número de alunos Quilombolas da região. Além disso, já tive a oportunidade de desenvolver no passado projetos nessa instituição, o que facilita o meu processo de imersão no cotidiano da unidade e a obtenção e análise de documentos oficiais (currículo oficial), cuja finalidade é identificar possíveis ações que reflitam as práticas sociais locais.

De acordo com dados obtidos com a direção escolar, essa instituição da rede municipal do Quingoma foi inaugurada e fundada na década de 1970. Atualmente, funciona como unidade escolar de pequeno porte e atende turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, com 175 alunos matriculados; sendo 90 alunos no turno matutino e 85 no vespertino. A maioria dos estudantes é oriunda de famílias de baixo poder aquisitivo, caracterizadas por uma grande diversidade sociocultural.

A estrutura física da escola em questão comporta: 04 salas de aula, diretoria, secretaria, cozinha (com condições adequadas), pátio para recreio e 03 banheiros. As aulas começam às 08h e concluem-se justamente no encerramento das atividades escolares, às 12h; à tarde, volta a iniciar as atividades a partir das 13h, finalizando-as às 17h. Sua localização é de difícil acesso. Vale apontar que existem na comunidade do Quingoma mais uma escola do fundamental I, que é fruto de um convênio do Rotary com a Secretaria de Educação, e duas creches.

Escolhemos como sujeitos da pesquisa lideranças da comunidade que possuem amplo conhecimento sobre a cultura, a memória e o território do Quilombo. Tais líderes têm representatividade e credibilidade nas esferas institucionais e não institucionais e poder de mobilização. Também participaram pessoas que se reconhecem enquanto Quilombolas – naturais ou não do Quingoma – e que produzem no território algum tipo de prática social. Os sujeitos da pesquisa foram selecionados, portanto, segundo critérios de representatividade, autodeclaração, conhecimento acerca do Quilombo e participação em práticas sociais locais.

Como o objetivo pilar desta pesquisa é identificar as práticas sociais no espaço vivido do Quingoma, averiguando como contribuem para o diálogo entre o currículo oficial e o praticado, selecionamos Quilombolas que não apenas vivenciam tais práticas, mas também são responsáveis pelo resgate, valorização e difusão delas. Um dos partícipes desta pesquisa é uma liderança que, inclusive, resgatou e fortaleceu o samba de roda no período em que esta manifestação estava enfraquecida.

5.2 ELABORANDO DISPOSITIVOS DE BUSCA DE INFORMAÇÕES

Em 2017, entrei no Gipres e, no transcurso das reuniões, constatei como este grupo de pesquisa possui um trabalho consolidado envolvendo abordagens de pesquisa participante, pesquisa-ação, pesquisa em rede, dentre outras. Assim, na medida em que aprendia teoricamente os princípios da pesquisa-ação, buscava vivenciá-los no contexto do Quingoma.

Salientamos que o desenho metodológico aqui descrito se inspira em multirreferenciais, tendo o lócus da investigação e a criatividade do pesquisador como norteadores de uma pesquisa-ação. Para tanto, relembramos os objetivos específicos: identificar e analisar as práticas sociais que emergem dos processos formativos e tecnológicos da comunidade do Quingoma; analisar o currículo escolar como forma de identificar elementos relacionados com as práticas sociais; e, por fim, verificar aproximações entre o currículo praticado e o escolar, a fim de contribuir com o diálogo entre escola e comunidade.

Com o intento de cumprir o primeiro objetivo, escolhemos o questionário estruturado, pois, segundo Gil (2012), esta é uma técnica de investigação precisa que tem como propósito obter informações sobre conhecimentos, práticas, crenças, interesses e valores. Durante os processos de imersão no cotidiano vivido da comunidade negra em questão, apliquei um questionário, que foi respondido por cinquenta pessoas oriundas dos clãs mais tradicionais ou que atuam nos espaços de maior efervescência cultural da comunidade, como a localidade próxima à Casa do Samba, o espaço de Dona Ana, a Reserva Thafene, o Terreiro de Pai Manoel e o entorno das escolas.

Para valorar ou complementar as informações obtidas por meio do questionário aplicado, escolhemos o grupo focal com entrevista semiestruturada. Para Gatti (2002), tal instrumento pode ser pensado como derivado de vários trabalhos com grupos, sendo amplamente desenvolvido na psicologia social para discutir um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir das experiências dos sujeitos; para a realização desse trabalho, é necessário seguir alguns critérios, tendo em vista o problema em estudo, como, por exemplo, examinar se os participantes possuem algumas características em comum e o nível da vivência deles com o tema abordado.

Logo, a vantagem dessa técnica consiste em facilitar a interação entre os participantes e o pesquisador, que objetiva colher dados através de uma discussão focada em tópicos específicos. Assim, o desenvolvimento do grupo focal possibilitou a obtenção de informações pertinentes, apresentando pistas para responder o primeiro e terceiro objetivos específicos.

Três lideranças Quilombolas participaram do grupo focal. Os critérios de “representatividade” e “conhecimento” nos levaram a selecionar estas lideranças, que possuem vasto conhecimento acerca das práticas sociais e de seus aspectos formativos e tecnológicos. Nessa perspectiva, estes são os mais indicados para nos passar informações e conhecimentos relevantes e precisos.

Como modo de preservar a identidade dos entrevistados, definimos pseudônimos, conforme apontado, que representam o nome dos principais rios de Lauro de Freitas – Joanes, Ipitanga e Sapato –, uma vez que a cultura Quilombola considera a força e a beleza das águas como elementos sagrados e de presença ancestral.

Com a finalidade de responder o segundo objetivo, usamos a técnica de análise documental, através da qual apreciamos o projeto pedagógico e os projetos estruturantes da Escola Municipal do Quingoma. Além disso, analisamos as Diretrizes Curriculares da Rede Municipal.

A análise do conteúdo desses documentos foi importante, pois obtivemos pistas para identificar no currículo escolar oficial da Escola pesquisada, elementos que refletem ou não as práticas sociais locais.

Oliveira (2008), salienta que documentos são registros históricos que contribuem para o entendimento acerca das características de um determinado grupo. Desse modo, a apreciação documental se constituiu como uma técnica valiosa de abordagem de dados, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvendando aspectos novos de um problema. O baixo custo e uma certa estabilidade das informações são vantagens que justificam o seu uso.

Nesse caminho investigativo também está sendo aplicada a técnica da observação assistemática. Com ela pretendemos buscar vestígios para todos os objetivos específicos, uma vez que esse procedimento atravessa todo o percurso metodológico. Tal instrumento foi primordial no processo de imersão no cotidiano do Quingoma. Assim, em constante contato com os Quilombolas e professores da escola, busquei identificar e refletir sobre o currículo praticado, tanto na escola quanto na comunidade.

Durante as minhas idas à comunidade negra do Quingoma, conseguimos desenvolver a observação participante em eventos culturais, encontros da associação, atividades educativas e políticas, bem como nos projetos escolares, rituais sagrados e festejos religiosos. No decorrer das observações, fazia anotações no meu diário de bordo sobre as práticas sociais e os seus aspectos formativos e tecnológicos.

É interessante constatar que a observação foi sendo desenvolvida em diversos encontros realizados nos espaços formais e não-formais do Quingoma. Tive, por exemplo, a oportunidade de participar de uma roda de diálogo promovida pela liderança Dona Ana, no seu espaço cultural, no dia 12 de maio do presente ano. Nesse rico encontro formativo, além de refletirmos sobre as práticas sociais Quilombolas, dialogamos sobre as conquistas do movimento negro, o racismo estrutural da nossa sociedade, o significado do “13 de maio” e a necessidade de um maior diálogo entre os movimentos sociais e os profissionais de educação que atuam na área da educação formal (Figura 12).

Figura 12 – 1º Encontro do 13 de maio no espaço cultural de Dona Ana.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

Nove dias se passaram após essa marcante experiência e eu já estava de volta ao Quilombo para ministrar uma oficina sobre as diretrizes nacionais de uma educação Quilombola (Figura 13). Essa formação foi realizada na escola municipal do Quingoma, no dia 21 de maio, e foi destinada aos professores e funcionários desta unidade escolar. Além de fazer uma síntese dos principais fundamentos legais de uma educação voltada para o Quilombo, estimei nos docentes e funcionários o debate sobre a necessidade de uma maior integração entre escola e comunidade. Na oportunidade, socializei também informações sobre a pesquisa em curso.

Figura 13 – 1ª Oficina sobre Diretrizes Curriculares para uma Educação Quilombola.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

Realizei também, na Creche Nossa Senhora das Graças (Figura 14), situada no Quingoma, no dia 10 de julho do ano corrente, uma oficina formativa para professores e pais sobre as práticas sociais locais (Quilombolas e indígenas). Na ocasião, dialogamos sobre possibilidades de integrar mais a Creche nas atividades da comunidade, e vice-versa, por meio da pedagogia de projeto e da utilização das tecnologias aplicadas à educação. Além disso, refletimos acerca das problemáticas sociais enfrentadas pelas famílias Quilombolas, tais como: o desemprego, a violência e o racismo.

Figura 14 – Oficinas sobre práticas sociais locais.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

Na condição de pesquisador, fui criando redes de diálogos com os professores e Quilombolas, nos espaços formais e não-formais de ensino. Desse modo, observava e escutava sensivelmente as demandas, angústias, dores e sabores da vida em um Quilombo. Estas experiências foram transformadoras, uma vez que a interação com as vozes de diversos sujeitos ampliava minha própria visão sobre os processos educacionais. Logo, a prática da observação participante como elemento basilar de uma pesquisa-ação foi um procedimento de suma importância, que contribuiu com a aproximação dos sujeitos da pesquisa e uma melhor compreensão das suas realidades.

De acordo com Barros e Lehfel'd (2000), a observação assistemática ou espontânea é um método investigativo capital para o desenvolvimento das ciências sociais, uma vez que possibilita os primeiros contatos com o objeto que se pretende investigar. No contexto dessa pesquisa, o processo de observação foi aplicado de forma atenta, responsável, colaborativa e

ética, pois acreditamos que somente assim é possível levantar informações claras e precisas acerca das práticas sociais Quilombolas.

Para Lakatos e Marconi (1991), a finalidade da observação pode ser informal (assistemática ou não estruturada) ou formal (sistemática); não participante; individual ou laboratorial. Nesta pesquisa, optamos pela observação não estruturada em virtude desse método ser aplicado de uma maneira mais espontânea, ou seja, sem etapas preestabelecidas. Desse modo, acreditamos que a utilização de uma técnica mais aberta e flexível nos levou a resultados mais efetivos no que tange à identificação de práticas sociais que surgem do espaço vivido do Quingoma. Logo, tive uma maior liberdade de aproximação dos sujeitos, buscando compreendê-los a partir do seu contexto sociocultural.

Um aspecto importante da observação diz respeito à necessidade de uma maior atenção por parte do pesquisador, já que a captação das informações se dá através dos cinco sentidos (visão, audição, paladar, tato e olfato). O investigador, nesse segmento, precisa, de forma ética e sensível, buscar apreender as vozes dos sujeitos sem esboçar julgamentos.

Por fim, após a aplicação do questionário, do grupo focal, da análise de documentos e da observação assistemática, realizamos um Seminário intitulado: “Aprendizagens em território quilombola”, na Escola Municipal do Quingoma, que constituiu a última etapa metodológica. A finalidade desse Seminário foi possibilitar um encontro dos Quilombolas com os professores da unidade de ensino, tendo em vista definir um conjunto de ações que pudesse integrar a escola com a comunidade. Esse Seminário foi realizado no dia 30 de maio do presente ano e contou com a presença das principais lideranças Quilombolas da região, representantes da Secretaria de Educação de Lauro de Freitas e professores de diferentes escolas da comunidade.

Para sistematizar o caminho metodológico trilhado, apresentamos o quadro 1.

Quadro 1 – Caminho metodológico.

Fase	Técnicas	Finalidade
Primeira etapa	- Questionário; - Observação assistemática com escuta sensível.	Identificar as práticas sociais.
Segunda etapa	- Grupo focal com entrevista semi-estruturada; - Observação assistemática com escuta sensível.	Identificar e valorar as práticas sociais.
Terceira etapa	- Análise documental do Projeto Político-pedagógico da escola, de	Analisar o currículo oficial escolar como forma de identificar elementos

	projetos estruturantes e planos de curso.	relacionados às práticas sociais.
Quarta Etapa	<ul style="list-style-type: none"> - Seminário: “Aprendizagens em Territórios Quilombolas”; - Observação assistemática com escuta sensível. 	Dialogar com os Quilombolas e professores os rumos da pesquisa, bem como construir ações, tendo em vista fortalecer o diálogo entre escola e comunidade.

Fonte: Cardoso (2018).

Quanto ao método de análise e interpretação dos dados, utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (2009). A apreciação foi efetivada por meio do desmembramento do texto em unidades e da construção de categorias concernentes ao objeto de estudo. O intuito quanto a esse procedimento, foi encontrar nas vozes dos Quilombolas rastros para a questão de pesquisa.

A análise de conteúdo de Bardin (2009) se constitui em três fases: 1) Pré-análise, onde estão presentes diversos elementos, como a leitura flutuante, as hipóteses, os objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação; 2) A exploração do material no qual os dados são codificados a partir de unidades de registro; e 3) Categorização, que consiste na classificação dos elementos segundo aproximações ou distanciamentos.

Essa técnica é importante, uma vez que possibilita ao pesquisador visualizar os núcleos organizadores do conteúdo dos discursos e suas respectivas significações, bem como os conflitos e consensos estabelecidos pelos sujeitos do grupo social estudado.

Após a descrição da metodologia e dos dispositivos de coleta de informações, no próximo tópico iremos abordar os resultados da análise e a interpretação dos dados obtidos a partir dos instrumentos utilizados.

6 VOZES QUE NÃO SE CALAM

Para identificar e analisar as práticas sociais que emergem dos processos formativos e tecnológicos da comunidade negra do Quingoma e a maneira como estas práticas e saberes locais podem contribuir para o diálogo entre os currículos praticados e escolares, utilizamos o questionário e o grupo focal com entrevista semi-estruturada, além da observação participante e apreciação documental. Com estas técnicas de coleta de dados, identificamos e refletimos sobre as atividades culturais, religiosas, educativas, políticas e econômicas que configuram o universo das práticas sociais do cotidiano vivido no Quilombo.

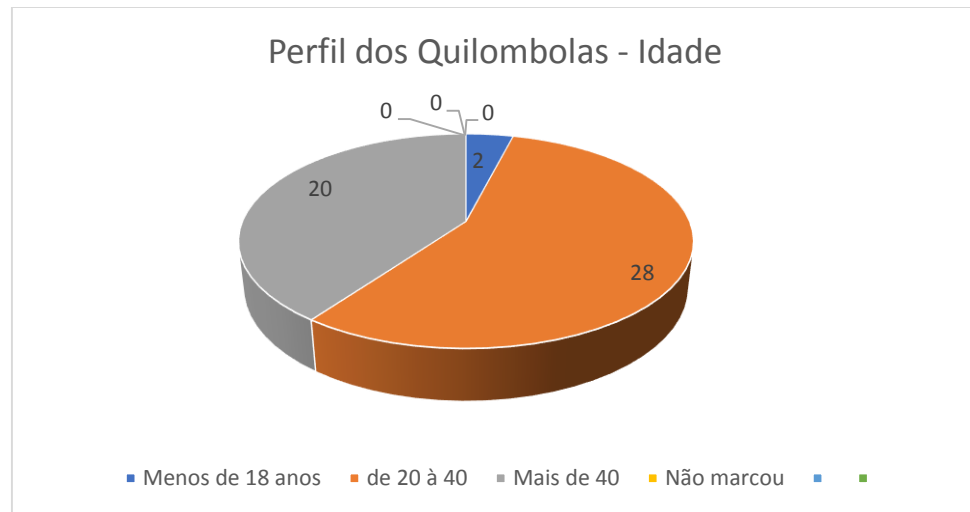
Aplicamos inicialmente um questionário cujo conteúdo buscou mapear o perfil socioeconômico dos Quilombolas, as atividades econômicas desenvolvidas, bem como os sistemas de manejo dessas atividades. Além disso, ainda por meio desse dispositivo, procuramos averiguar as práticas socioculturais que há no território.

Durante as minhas idas à comunidade, apliquei este questionário nos pontos que considerei mais importantes no tocante ao desenvolvimento de práticas sociais, como o entorno da Casa do Samba, o espaço cultural de Dona Ana, a Reserva Thafene, o Terreiro de Pai Manoel, a escola municipal do Quingoma e a Creche Nossa Senhora das Graças. O instrumento foi respondido por cinquenta pessoas que se reconhecem enquanto Quilombolas e cultivam no território algum tipo de prática social.

6.1 PERFIL DOS QUILOMBOLAS DO QUINGOMA

Traçar o perfil socioeconômico dos Quilombolas foi essencial para melhor compreendermos as práticas sociais tecidas no cotidiano do Quilombo. Ademais, as informações colhidas fizeram-me refletir sobre as facetas das inúmeras dificuldades e obstáculos que eles enfrentam dentro e fora da comunidade.

O primeiro dado que sistematizamos neste trabalho refere-se à faixa etária. Segue abaixo o gráfico 01.

Gráfico 1 – Perfil dos Quilombolas - Idade.

Fonte: Cardoso (2018).

De acordo com a análise dos dados do gráfico 1, observamos que dos cinquenta (50) Quilombolas que responderam o questionário, vinte e oito (28) possuem entre 20 e 40 anos e vinte (20) Quilombolas responderam que têm mais de 40 anos. Isso demonstra que a parcela de jovens, adultos e idosos é significativa, chegando a 96%. De acordo com as vozes das lideranças Joanes e Ipitanga, os jovens são os mais afetados pelo desemprego e tráfico de drogas, o que dificulta o envolvimento deles nas questões históricas do Quilombo. Logo, observa-se pouca participação da juventude local no processo de luta pelo território e na preservação das práticas culturais. Nas palavras de Joanes (2018): “Nós festejos a gente tenta sempre envolver eles, mas tem pessoas infiltradas no Quilombo que remam sempre para o outro lado, quando a gente rema para um lado, eles remam para outro. Incentivando o tráfico”.

Em seguida, a liderança pontua que alguns jovens conseguiram sair da criminalidade depois que começaram a participar da capoeira: “já temos exemplos de jovens que estavam praticamente perdidos nas drogas e depois que entraram na capoeira teve uma reintegração na sociedade, através da capoeira, e hoje são jovens de bem” (JOANES, 2018). Esta narrativa revela o poder de inclusão social desta prática cultural.

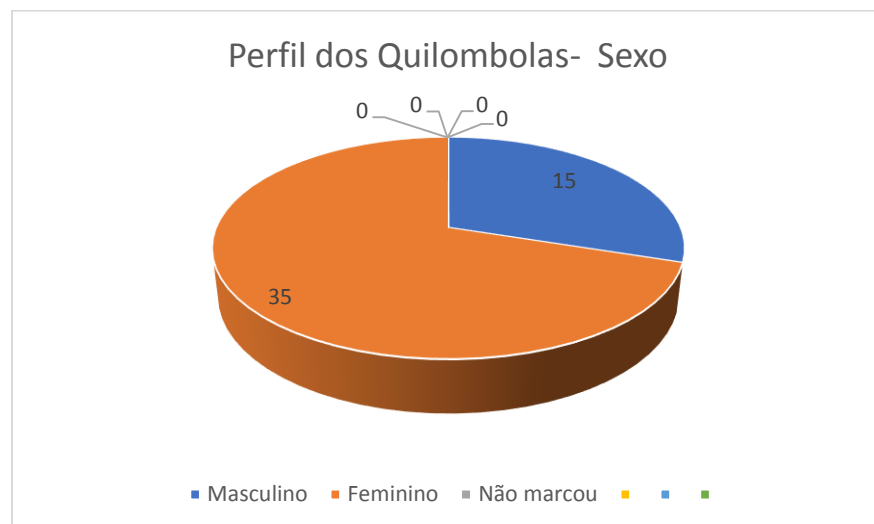
Quanto à presença expressiva dos mais velhos (40%), vale destacar que, de acordo com Santos e Chaves (2007), eles são os difusores e mantenedores das representações mais antigas e estáveis, a partir das quais são ancorados os novos conhecimentos. Desse modo, observamos que o número de pessoas idosas na comunidade é algo positivo no que se refere à preservação e difusão dos valores, costumes e práticas que compõem a memória e a identidade do grupo e que formam a base para que novas práticas sociais sejam produzidas e ressignificadas. Portanto,

o respeito aos mais velhos, ensinamento bastante cultivado no Quilombo, deve-se também ao fato de que as experiências de vida, as memórias coletivas e as tradições são reverberadas, sobretudo, pelas suas vozes. Nesse contexto, é válido ressaltar que grande parte dos jovens está se distanciando de suas raízes, por problemas já citados, o que pode comprometer parte da propagação da tradição.

Apenas dois jovens com idade menor que 18 anos responderam o questionário. De acordo com as vozes das lideranças, esta faixa etária que ainda se encontra em idade escolar é a mais afetada por uma educação eurocêntrica que não valoriza os conhecimentos e saberes produzidos pelas comunidades Quilombolas. Segundo o que consta na dissertação de Júlio Cesar da Silva Barbosa (2013), intitulada “Processos e práticas educativas em um Quilombo do recôncavo baiano”, os mais jovens no Quilombo aprendem mais nos espaços não-formais de ensino do que na escola. Trazendo esta afirmação para a realidade do Quilombo do Quingoma, penso que o currículo escolar, por não refletir a cultura local, não estimula as crianças e os adolescentes ao aprendizado sobre história, cultura e práticas sociais Quilombolas.

Para compreendermos melhor o espaço vivido dessa comunidade, faz-se pertinente examinarmos os dados revelados pelo gráfico 2.

Gráfico 2 – Perfil dos Quilombolas - Sexo.



Fonte: Cardoso (2018).

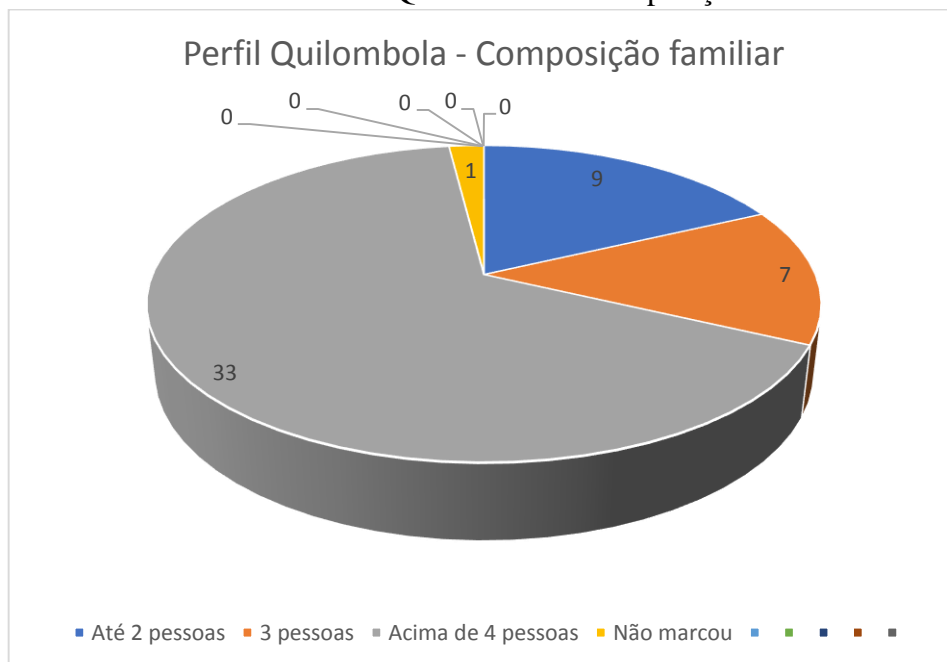
Dessa amostra, 35 são mulheres e 15 são homens. O fato de 70% dos entrevistados serem mulheres, nos faz pensar no protagonismo que elas exercem no Quilombo. Não por acaso, as principais lideranças são mulheres que, empoderadas, dedicam-se diuturnamente à luta pela defesa do território e da cultura.

De acordo com Souza (2015), este protagonismo é uma característica histórica na luta contra a escravidão no Brasil, já que em todos os momentos estas mulheres foram fundamentais no processo de elaboração e execução de estratégias de resistência. Seja durante os levantes ou na organização de Quilombos, africanas e afrodescendentes exerceram fortes lideranças.

Em seu livro **A cidade das mulheres**, sobre os candomblés da Bahia na década de 1930, a antropóloga norte-americana Ruth Landes traz uma reflexão sobre o poder das mulheres dentro dos terreiros, bem como nas famílias negras de um modo geral, identificando uma matrifocalidade em suas organizações (SOARES, 2008). Estas ideias contribuem para compreendermos o papel da mulher no passado e no presente. Assim, faz-se necessário destacar, na organização social do Quingoma, o papel feminino no que tange à luta política em defesa do território, bem como à organização de atividades formativas e tecnológicas que colaboram com a manutenção e difusão das práticas sociais locais.

O gráfico 3 revela dados importantes sobre a composição familiar e reafirma a importância das mulheres na permanência da vida no Quilombo.

Gráfico 3 – Perfil dos Quilombolas - Composição Familiar.



Fonte: Cardoso (2018).

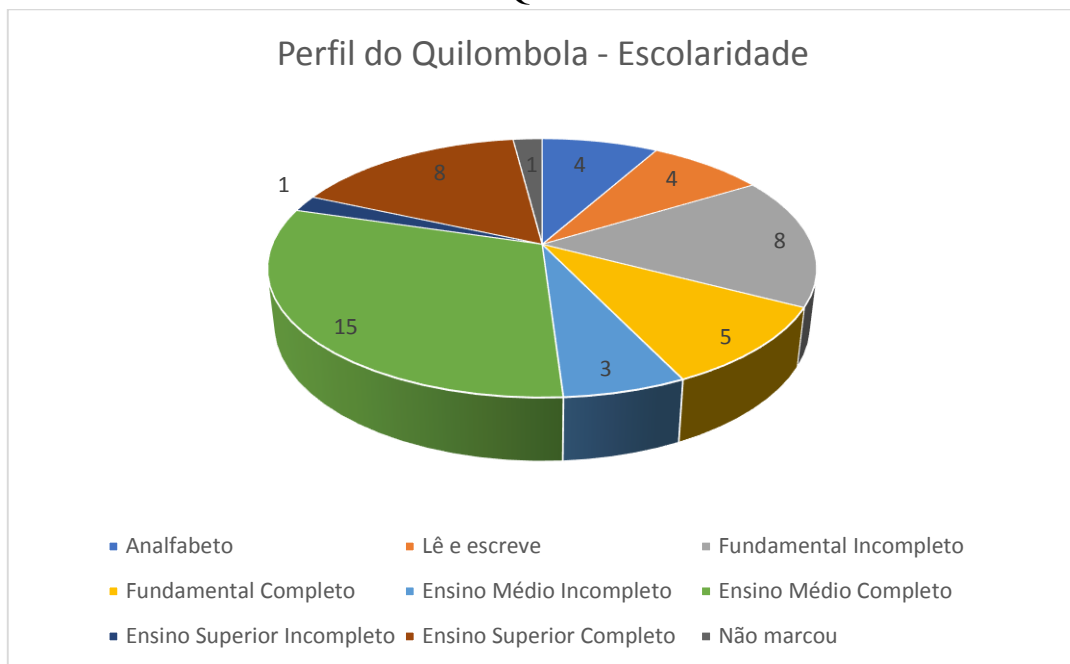
Como podemos averiguar, 66% das famílias do Quingoma são numerosas, tendo mais de 4 pessoas; 14% dos núcleos familiares são constituídos de três membros; e 18% de dois. Devemos analisar estes dados a partir da percepção social de que, segundo o **Relatório Antropológico do INCRA (2016)**, existe nas residências Quilombolas a dimensão coletiva do

espaço compartilhado, incluindo mais de dois ou três núcleos familiares, bem como os fluxos migratórios das famílias Quilombolas nas localidades vizinhas.

Esta mesma lógica vale para as famílias indígenas que vivem na Reserva Thafene, onde, durante alguns períodos do ano, há um fluxo maior de acordo com as necessidades da tribo. Podemos então afirmar que o uso coletivo das residências Quilombolas por mais de um núcleo familiar reflete o uso coletivo do espaço e os laços de cooperação que há entre as famílias. Para Almeida (2006), os Quilombolas desenvolvem certo grau de coesão e unidade, não apenas por questões de parentesco sanguíneo, mas também por enfrentarem situações de extrema adversidade e conflito que reforçam as redes de solidariedade.

Sobre a questão da escolaridade, um outro aspecto importante para entendermos o perfil socioeconômico da comunidade, produzimos o gráfico 4:

Gráfico 4 – Perfil dos Quilombolas - Escolaridade.



Fonte: Cardoso (2018).

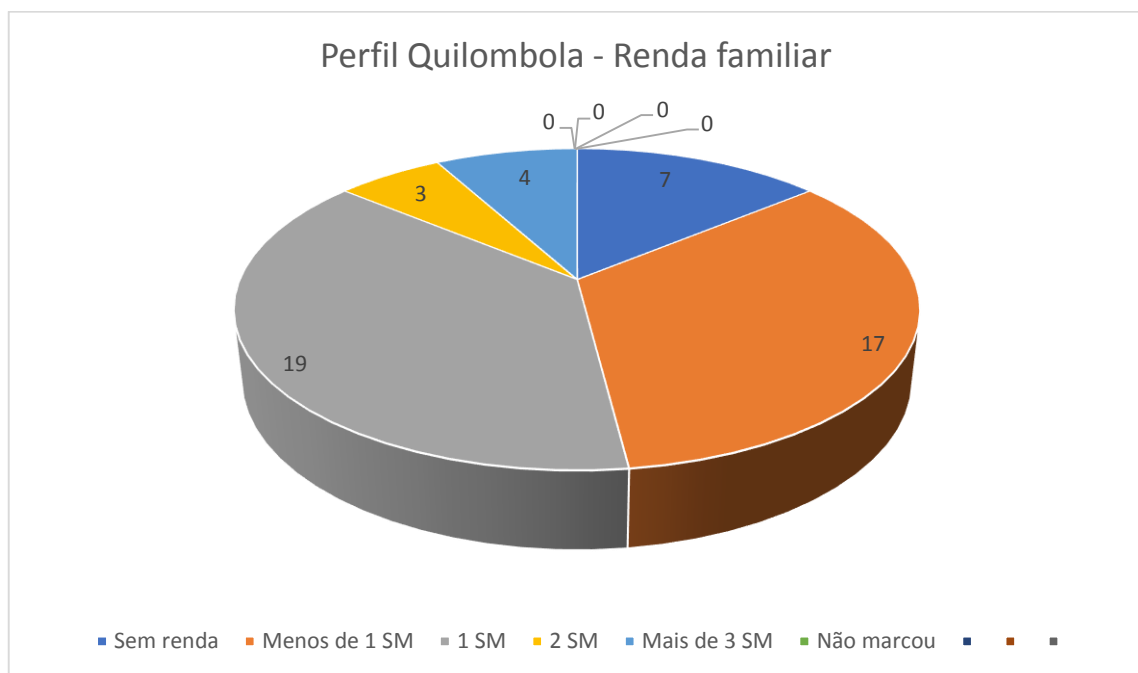
No gráfico 4, constatamos que, se somarmos os Quilombolas que são analfabetos (8%) com os que apenas leem e escrevem (8%), bem como com os que pararam os estudos no fundamental (26%) e ensino médio (37%), chegaremos ao dado alarmante de 79% do contingente analisado. Considerando que apenas dois dos Quilombolas que responderam o questionário ainda estão na idade escolar, concluímos que os Quilombolas do Quingoma não deram continuidade aos estudos. Tal informação revela a natureza racista de um Estado que se

diz democrático e republicano, mas mantém a maioria das comunidades tradicionais à margem dos processos formais de ensino.

Este quadro reafirma a narrativa da liderança “Joanes”, que em várias oportunidades pontuou ser uma das poucas pessoas do Quilombo que conseguiu obter o diploma do ensino superior e que muitos dos seus irmãos Quilombolas deixaram de estudar, pois não consideravam a escola atrativa. Tal liderança formou-se em pedagogia e durante três anos trabalhou num projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos, no qual ensinou algumas matriarcas da comunidade a ler e escrever.

A complexidade do perfil socioeconômico das famílias nos faz relacionar o baixo nível de escolaridade com a renda familiar. Assim, observando o gráfico 5, verificamos que o primeiro é condicionante do segundo.

Gráfico 5 – Perfil dos Quilombolas - Renda Familiar.

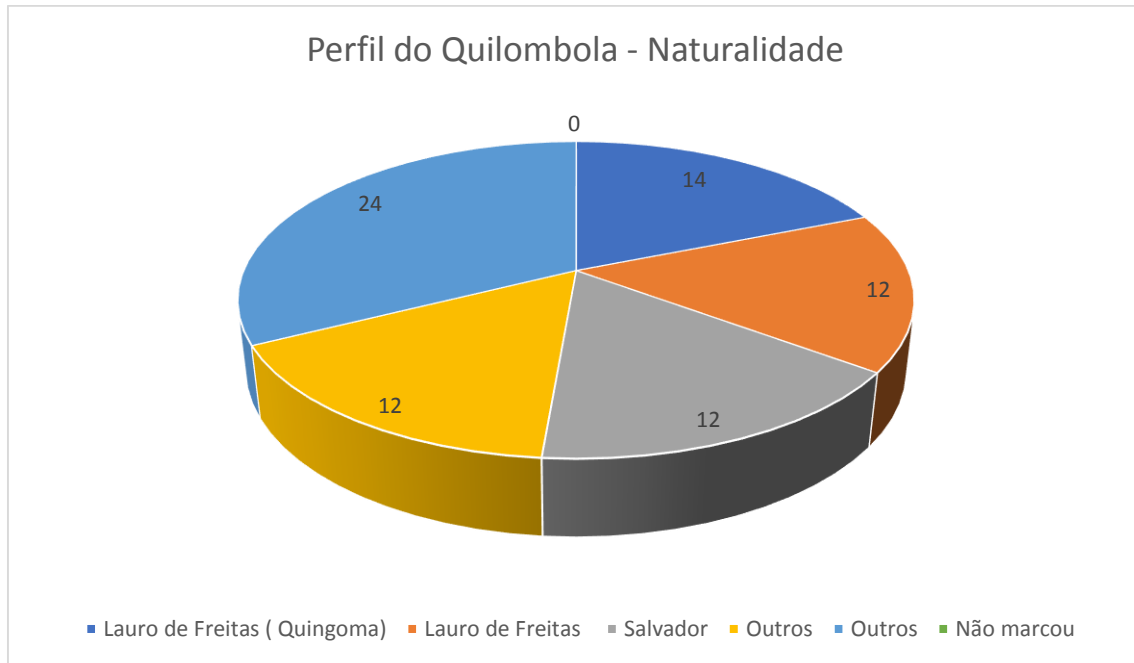


Fonte: Cardoso (2018).

O gráfico 5 revela que, da amostra em questão, apenas 6% ganham dois salários mínimos e 8% mais do que três salários mínimos; 14% dos entrevistados não têm renda, 34% ganham menos do que um salário mínimo e, por fim, 38% dos Quilombolas vivem com apenas um salário. Muitos trabalham em serviços gerais, atividades domésticas ou dependem dos programas de transferência de renda do Governo Federal. Logo, podemos inferir que a vida no

Quilombo é marcada pela pobreza, desigualdade e exclusão social. Sobre a naturalidade dos Quilombolas, o gráfico 6 é revelador.

Gráfico 6 – Perfil dos Quilombolas - Naturalidade.



Fonte: Cardoso (2018).

O gráfico 6 aponta que, dos 50 Quilombolas partícipes da pesquisa, 12 nasceram em Lauro de Freitas, 14 são naturais do Quingoma, ou seja, nasceram na comunidade. O restante dos entrevistados é oriundo de Salvador e de outras localidades. Destes, a maioria vive no Quingoma há mais de 20 anos e desenvolve práticas sociais no cotidiano vivido dessa comunidade negra. Neste sentido, observamos uma apropriação da identidade Quilombola, o que nos faz pensar que características ancestrais perpassam o nascimento, mas a convivência e a lida com a terra e a cultura local acarretam uma construção de identidades Quilombolas.

Os dados descritos e analisados nos levam a uma melhor compreensão das características socioeconômicas e das condições materiais de existência dos sujeitos que vivem no Quilombo do Quingoma, além de seus modos de pensar, sentir e agir.

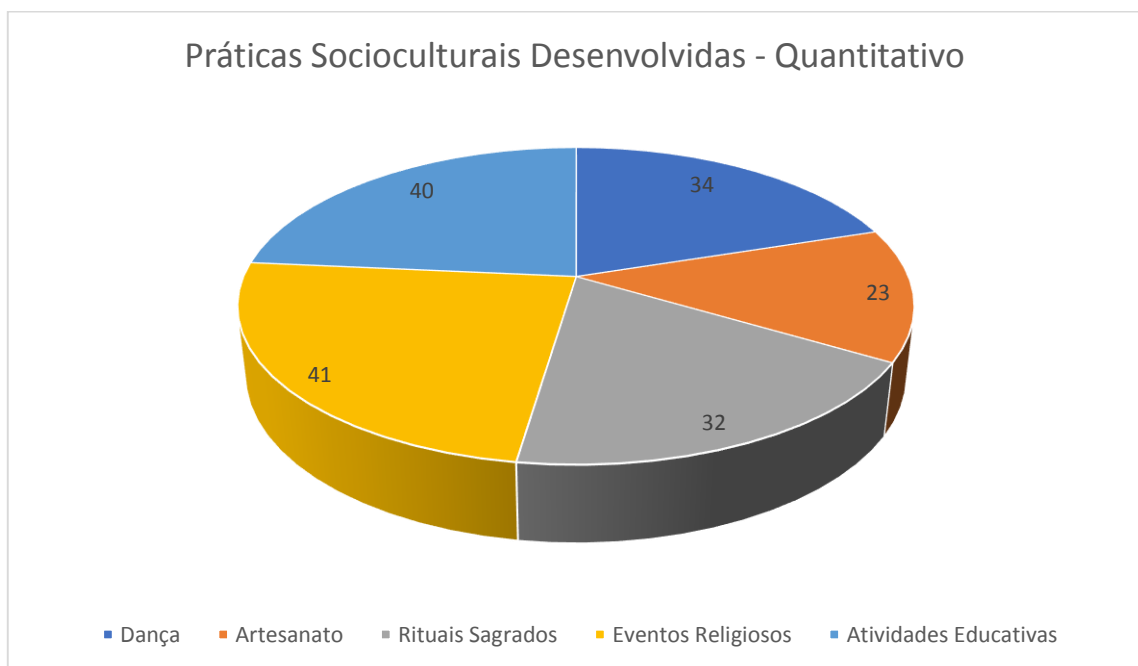
Destacam-se, assim, famílias numerosas, chefiadas em sua maioria por mulheres, que, mesmo com baixa renda e instrução escassa, lutam pela preservação do território e manutenção da cultura local, enfrentando diariamente um Estado marcadamente racista, que se mostra ineficiente em assegurar necessidades básicas, tais como: promoção de moradia adequada, saneamento básico, segurança, saúde, educação, justiça social e trabalho.

6.2 IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIAIS: UM CURRÍCULO QUILOMBOLA SOCIALMENTE PRATICADO

Nesta seção, iremos apresentar as práticas sociais que foram reveladas pelos Quilombolas através do questionário. É importante ressaltar que o mesmo Quilombola pode desenvolver mais de uma prática social. Deste modo, as respostas dos questionários não são excludentes. Para valorar estas informações, iremos utilizar as narrativas, dos próprios sujeitos, que afloraram no contexto do grupo focal. No primeiro momento, apresentaremos um gráfico e uma tabela que demonstram uma visão geral das práticas sociais. Em seguida, faremos uma descrição e análise mais específicas de cada prática e/ou saber local.

No processo de aplicação do questionário, obtivemos informações relevantes acerca das práticas socioculturais desenvolvidas no cotidiano vivido do Quingoma. Como podemos observar no gráfico 7, definimos as seguintes categorias: a) Dança; b) Artesanato; c) Rituais Religiosos; e d) Atividades Educativas.

Gráfico 07 – Práticas socioculturais desenvolvidas – Quantitativo.



Fonte: Cardoso (2018).

No que tange às práticas socioculturais desenvolvidas, a dança aparece na resposta de 34 pessoas, a prática do artesanato na de 23, os rituais sagrados na de 32, além dos eventos religiosos e atividades educativas, ambos com 41 e 40, respectivamente. É importante salientar

os aspectos subjetivos que escapam ao questionário e o seu aspecto instrumental e quantitativo. Um exemplo disso é que, para os Quilombolas, o samba de roda é, ao mesmo tempo, ritual sagrado e atividade educativa. Tal dimensão subjetiva será objeto de reflexão e análise nas próximas seções.

O gráfico 7 revela números expressivos de pessoas que praticam atividades socioculturais no Quilombo, ressaltando-se que tais práticas estão integradas no seio das experiências diárias e reafirmam que o território Quilombola é, por excelência, um espaço educativo de produção de conhecimento, uma vez que, no desenvolvimento de práticas sociais, fomentam-se processos de ensino-aprendizagem forjando-se identidades negras que (re)existem no tempo-espaço vivenciado. Cabe aqui resgatar a Tese de Santana (2015), quando este autor afirma que a construção de uma identidade Quilombola, a partir das comunidades negras, compõe a contemporaneidade de uma História da Educação, marcada por processos educativos próprios.

Elaboramos também, dentro de uma perspectiva global e com base na entrevista semi-estruturada, a tabela 1. Através deste dispositivo, as práticas foram agrupadas nas seguintes categorias: a) Manifestações Culturais; b) Registros e Memórias; c) Práticas esportivas; d) Manifestações religiosas; e e) Economia de Subsistência.

Tabela 1 – Práticas sociais do Quingoma.

MANIFESTAÇÕES CULTURAIS	REGISTROS E MEMÓRIAS	PRÁTICAS ESPORTIVAS	MANIFESTAÇÕES RELIGIOSAS	ECONOMIA DE SUBSTÊNCIA
Samba de Roda	Contação de Histórias	Torneios de Futebol	Festejo do São José	Agricultura
Toré			Rituais sagrados do Candomblé	Criação de Animais
Capoeira				Pesca
Maculelê				Coleta de Frutos
Dança Afro de Celebração dos Orixás				Caça
				Tapar Casa/Criações de Meia/ Multirões

Fonte: Cardoso (2018).

Os saberes locais desnudam processos educativos que constituem um currículo socialmente praticado que precisa ser valorizado pelo currículo escolar para que a escola seja mais atrativa aos sujeitos aprendentes. Nesse pensamento, a tabela 1 sistematiza as principais práticas que surgiram das vozes dos entrevistados. Estas serão descritas e apreciadas nas próximas seções.

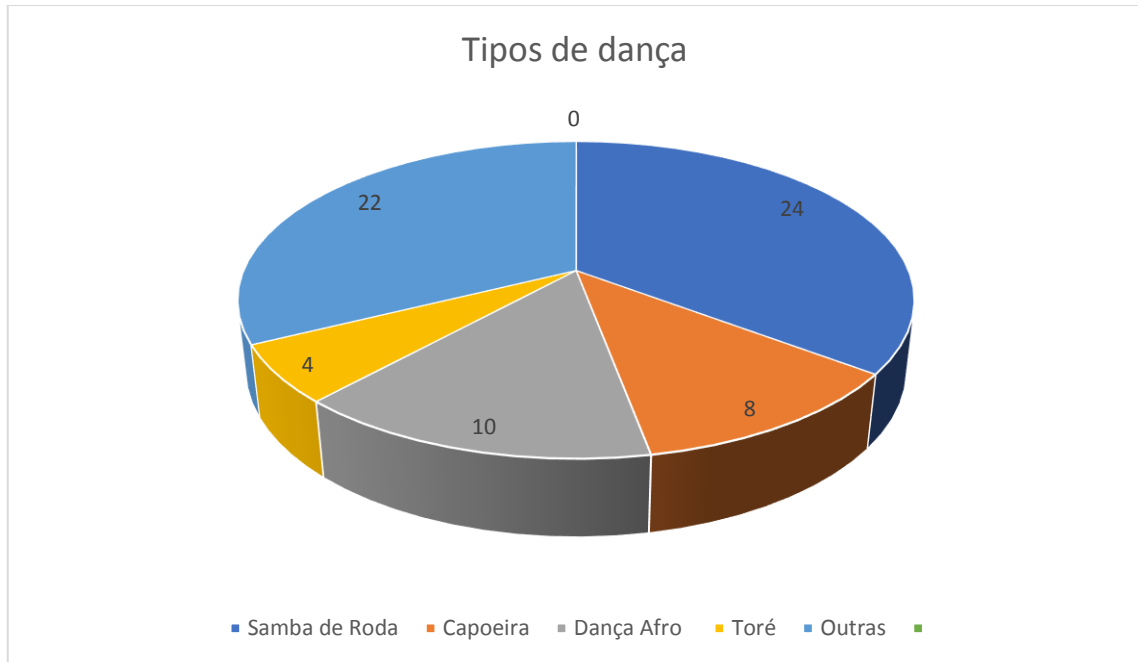
6.2.1 Entre na roda para aprender

“Que corpo é esse que já não se
 aguenta? Que resiste ao limiar,
 Que desaba sobre si, músculos e
 ossos, poros e narinas, olhos e
 joelhos, seios, costas, cataratas
 Suas torres de vigia. Que corpo é
 esse? Que pulsa, escuta, Expulsa,
 abraça
 comporta, contém
 O corpo ocupa!
 O corpo não é culpa
 O corpo, a culpa, o espaço
 Que corpo é esse?
 Que protege, reage
 Que é origem e passagem
 Que corpo é esse que já não se
 aguenta?
 Que se esgota E não se resgata
 Aqui, Por enquanto É tudo ainda!”

Teatro Mágico

O título desta seção é provocativo: “Entre na roda para aprender”, pois é na roda que gira a vida no Quilombo. É na roda do samba, da capoeira, do toré, da dança afro ou da contação de histórias que os Quilombolas ensinam e aprendem. É na roda que o Quilombola expressa, por meio da corporeidade, todo o seu poder de criação e transformação, afinal, como diz a canção da banda Teatro Mágico, o corpo “resiste, abraça, expulsa, ocupa, protege, reage”, o corpo é “origem e passagem”.

Para refletirmos sobre o potencial formativo e tecnológico que os Quilombolas expressam por meio das práticas corporais, faz-se necessário conhecermos os tipos de dança que são praticados no Quilombo. Dos 50 Quilombolas que responderam o questionário, 34 praticam alguma modalidade (ver gráfico 7). No gráfico 8, classificamos estas práticas corporais tradicionais em: a) samba de roda; b) capoeira; c) dança afro; d) toré e outras.

Gráfico 8 – Tipos de dança praticados no Quilombo.

Fonte: Cardoso (2018).

Dos 34 que praticam algum tipo de dança no Quilombo, 24 participam do samba de roda, 8 jogam capoeira, 10 praticam a dança afro e 4 o toré indígena. Durante a realização do grupo focal, as narrativas dos três entrevistados apontaram para estas manifestações culturais enquanto expressão da corporeidade que, na roda, conecta a alma com a terra e o cosmo. Para Nogueira (2011), nas comunidades aquilombadas, a terra, considerada sagrada e de presença ancestral, é uma extensão do corpo físico e social. Esta integração entre corpo e terra se revela no cosmo, que, num sentido espiritual, tudo envolve.

Notamos, a partir destas vozes, que estas manifestações formam um “rizoma” criativo de saberes e poderes caracterizado por uma resistência histórico-cultural capaz de atribuir sentido e unidade ao grupo, reforçando identidades, valores e a própria história da comunidade. Ademais, as práticas referidas revelam uma política de afirmação identitária que busca superar as várias formas de opressão, afastando, por exemplo, muitos jovens do mundo da criminalidade.

As práticas sociais que tem no Kingoma. Vamos começar... né pelo samba de roda que é uma tradição, que hoje eu reconheço que não é apenas tradição mais uma forma de resistência..... [] mas ela combina com o maculele, a capoeira. A capoeira é um elo que alenca todo esse processo de movimento. Não só a capoeira propriamente dita, mais todo esse movimento que traz esses meninos que estão ai (JOANES, 2018).

Estas práticas refletem as influências culturais dos africanos que formaram o Quilombo. Logo, tal conhecimento ancestral foi transmitido de geração a geração, isto é, faz parte da memória social e histórica do grupo em seu processo permanente de reconstrução de si.

O samba de roda foi apontado como uma prática social que possui um potencial formativo e tecnológico, uma vez que o sujeito Quilombola, ao vivenciar o rito do samba, transforma-se, relembra a sua história e, portanto, consegue manifestar alegria e ludicidade mesmo diante das dores e dissabores da vida. A fala de “Joanes” revela o quão essa tradição inspira criação e transformação:

Olhe eu posso estar como for, mas só escutar os tambores tocarem, ecoarem.....eu fico plena.....porque assim.. com o Samba de roda a gente consegue agregar tudo, a gente consegue o momento da nossa fala, do nosso discurso, é quando a gente canta quem somos, por que somos e porque respeitamos os mais velhos (JOANES, 2018).

O samba de roda aparece como a prática cultural mais forte da comunidade. Um rito transcendente de resistência e fé, por meio do qual os Quilombolas cantam suas histórias, educam os mais jovens e reverenciam os mais velhos.

Figura 15 – Samba de roda.



Fonte: Secretaria de Cultura de Lauro de Freitas (2010).

No grupo focal, constatei como a prática de fazer rodas de samba (figura 15) atravessa a memória da comunidade. Para Graeff (2013), uma expressão como o samba de roda pode exprimir vários significados. Este autor salienta que a roda de samba é um rito no qual o passado

dos afro-brasileiros é lembrado e eternizado na roda. Nela se expressam valores, costumes e símbolos da comunidade advindos de negros africanos, indígenas e de senhores de engenho.

O samba no Quilombo é celebração, pois é praticado para festejar algo importante para a comunidade (casamento, batizado, plantação, colheita), mas também é resistência, pois tal prática fortalece o grupo para a luta em defesa do território e da cultura, constantemente ameaçados pela especulação imobiliária, ausência de políticas públicas, racismo e outras formas de opressão. Assim, o samba de roda é um processo criativo através do qual os Quilombolas buscam lidar com os problemas que afligem o seu cotidiano social.

Trata-se também, por intermédio do canto e dança, de estabelecer um contato direto com a natureza, para que esta ofereça as condições necessárias para uma boa vida na comunidade.

A consequência natural é que se criavam cantos propiciatórios para obter chuva no tempo certo, para a terra não secar, para a semente crescer, para haver abundância da mesa, para a boa colheita das espigas, para o descascamento dos grãos, assim como havia para a caça, a pesca e todas as demais atividades da comunidade (TINHORÃO, 1988, p. 112).

Assim, é através do samba, compreendido enquanto rito, expressão de fé e também atitude política, que o Quilombola busca força do sobrenatural, daquilo que é transcendente, para enfrentar os problemas diários da realidade vivida.

Observamos essa afirmativa nas falas dos entrevistados, que, diante das alegrias e dores na vida, permitem-se ao rito da felicidade – como muitos definem o samba – através das rodas realizadas para festejar diversas situações rotineiras. “Tudo é motivo de samba”, considerou uma moradora do Quingoma de Fora.

Participam dessa grande festa, representantes das comunidades vizinhas e lideranças de outras comunidades Quilombolas. Depois das falas das matriarcas, o samba dá o tom da programação, que, comumente, inicia-se pela manhã e termina ao entardecer. O estilo do Samba de Roda Renascer do Quingoma é o samba de roda corrido que se caracteriza numa roda em que todos sambam enquanto os solistas puxam os versos, entoando o coro e, em seguida, respondem todos os sambadores e sambadoras.

A festa do samba de roda é organizada de forma coletiva pelos clãs mais tradicionais, o que reforça o sentimento de identidade da comunidade. Tive a oportunidade de participar dessa tradição algumas vezes e observei uma expressão de grande felicidade e magia nos Quilombolas que na roda cantavam e dançavam ao som dos instrumentos ancestrais de percussão. A integração e harmonia dos participantes é algo notório para qualquer observador. A expressão de maior beleza observada durante a dança das mulheres foi a sutil transmissão da tradição e

cultura do samba quando estas, principalmente as idosas, traziam para a roda seus netos e netas. Percebemos também, que essa grande festa é um momento de articulação política, de mobilização dos moradores em prol dos anseios comunitários.

Nas minhas diversas imersões na comunidade, constatei a força de uma outra roda: a de capoeira. No primeiro semestre de 2018, estive na casa de “Sapato” para conversar com ele sobre alguns saberes locais e fui surpreendido com um projeto de capoeira que acontece no quintal da sua residência, onde se construiu um espaço para a vivência desta prática. Este projeto está ligado ao grupo de capoeira Filhos da Bahia. Para “Sapato” (2018), a capoeira é uma prática social forte na comunidade e acontece muitas vezes de forma espontânea durante os eventos. Logo, consideramos tal prática como um instrumento formativo e tecnológico, uma vez que contribui com a autoestima das crianças, jovens e adultos da comunidade, além de estimular a disciplina, o respeito e a valorização da cultura local.

No que se refere a essa manifestação cultural, tradição afro-brasileira e atividade corporal-musical de afirmação identitária, destacamos os batizados como elementos que promovem a integração social e cultural do Quingoma com outras comunidades, criando redes de solidariedade e cooperação. A voz de “Sapato” revela a importância dessa atividade cultural: “Outra coisa que temos também é os batizados de capoeira aqui, que acontece geralmente no mês de Setembro, que acolhe capoeiristas de vários lugares, não só de Lauro de Freitas, mas de vários lugares” (SAPATO, 2018).

Figura 16 – Roda de Capoeira no Quilombo.



Fonte: arquivo pessoal (2017).

Figura 17 – Roda de capoeira no Quilombo.



Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

Nos registros acima, observamos esta prática social acontecendo a céu aberto nas ruas do Quilombo. Vale destacar que a capoeira como instrumento representativo da valorização cultural, situa-se como uma herança afro-brasileira, que se desenvolveu como política de resistência às opressões impostas pela sociedade escravocrata. Assim, “podemos afirmar que os negros, pela situação em que se encontravam, desenvolveram técnicas e meios de resistência ao sistema opressor escravagista” (YAHN, 2010, p. 204). Para Gallep (2009), a palavra capoeira, em sua acepção etimológica, refere-se ao termo tupi “Taa-qquam”, que designa mata já cortada onde se pode praticar movimentos sem chamar muita atenção. Tal significado revela um sentido histórico no qual a prática da capoeira, por ser uma atividade proibida, tinha que ser exercida de forma secreta. Desse modo, estas técnicas e habilidades corporais foram essenciais para que os negros pudessem fugir dos engenhos e fundar os Quilombos. Logo, a capoeira faz parte tanto do passado quanto do presente do Quilombo.

Ainda dentro das manifestações culturais, foi identificada na fala dos entrevistados a importância do maculelê, que é uma manifestação cultural oriunda da cidade de Santo Amaro da Purificação – Bahia. Podemos compreender tal prática enquanto expressão teatral que conta, por meio da dança e de cânticos, a lenda de um jovem guerreiro, que, sozinho, conseguiu defender sua tribo de uma rival usando apenas dois pedaços de pau, tornando-se o herói da comunidade. Portanto, essa encenação traz em sua gênese um dos principais valores

reverenciados pelos Quilombolas do Quingoma: a Resistência. Resistir é uma atitude formativa e tecnológica, pois transforma o sujeito levando-o a criar caminhos alternativos diante dos obstáculos da vida.

Observamos também, a partir das vozes Quilombolas, a presença de rituais sagrados que acontecem nos eventos religiosos organizados dentro dos Terreiros de Candomblé do Quingoma. Materializa-se nesses ritos uma expressiva cultura corporal, em que muitos dos Orixás são revelados a partir da movimentação do corpo. Por meio de várias danças, que incluem movimentos em filas, improvisos e processos criativos ao som de toques específicos e cânticos da sabedoria popular, os sujeitos Quilombolas se transformam, desvendando a essência arquetípica de cada Orixá que está sendo homenageado. Portanto, é através da experimentação corporal que mitos, símbolos e histórias da cultura afro-brasileira são conhecidos e vivenciados.

Na condição de política de inclusão social, prática da cidadania e integração com outras comunidades, o futebol foi citado por um dos entrevistados como uma atividade importante para a comunidade, mesmo sem ter uma relação direta com a cultura Quilombola. De acordo com “Sapato” (2018), “temos outras práticas sociais ligadas ao esporte como os nossos torneios de Futebol que praticamos onde acolhemos outras comunidades também”.

Ainda nessa paisagem cultural, os dispositivos de coleta de dados revelaram a prática do toré na Reserva Thafene, localizada no Quingoma, como uma prática formativa e tecnológica.

O toré é um conjunto de cantos e danças indígenas que expressa acontecimentos históricos e culturais, bem como fenômenos naturais do universo tribal. Nas muitas conversas que tive com o Wakay Fontes, líder da Reserva, ele me contou que o canto em conexão com a dança possibilita ao sujeito que a vivencia uma paz interior, uma vez que sua alma repousa na harmonia do espírito coletivo.

O instrumento musical denominado de “maraca” é tocado de acordo com os batimentos cardíacos, respeitando o ritmo da vida. De acordo com o escritor indígena Nhety Kariri (2013), a pessoa, nativa ou não, que traz o maraca na mão está com o planeta terra em miniatura, representando os movimentos do dia e da noite, as mudanças das estações; os círculos dos movimentos da dança representam a circunferência da terra, do sol, da lua, da aldeia, da maloca, ou seja, o círculo da vida.

Na foto abaixo, temos o líder Wakay Fontes conversando com educadores da rede municipal de Lauro de Freitas sobre a importância do toré para fortalecimento do espírito diante das dificuldades da vida.

Figura 18 – Encontro na Reserva Thafene. Preparação para o toré.



Fonte: arquivo pessoal (2014).

Na dissertação de Leonardo Campos da Cunha (2008), intitulada: “Toré - da aldeia para a cidade: música e territorialidade indígena na grande Salvador”, tal ritual do Kariri-Xocó/Fulni-ô é abordado no seu sentido mágico-espiritual e também político. Nesse caso, o autor discute a importância do toré como elemento de afirmação identitária e símbolo na luta por reconhecimento e conquista territorial dos povos indígenas no nordeste brasileiro, onde suas vozes foram historicamente estigmatizadas. O sentido religioso e político do toré revela o poder formativo e tecnológico da música em romper obstáculos espaciais e transportar signos culturais em constante reinvenção, possibilitando ao indígena, dessa forma, afirmar a sua identidade e estabelecer contato com o sagrado independentemente de estar, ou não, fisicamente em seu território de origem.

O gráfico 8 aponta que 22 Quilombolas também praticam outros tipos de dança. Sendo assim, podemos inferir o quanto há no Quilombo uma cultura plural e diversa, na qual flutuam múltiplas identidades que buscam resistir e (re)existir através das necessidades, interesses e desafios que emergem do espaço vivido.

6.2.2 O poder da oralidade: a arte de contar histórias

As vozes dos entrevistados sinalizaram também uma prática importante desse currículo Quilombola socialmente praticado: a arte de contar histórias. Tal prática social está presente em diferentes tempos, espaços e culturas e pode ser definida como a “arte milenar exclusiva das sociedades humanas” (FARIAS, 2011, p. 19). Nas culturas africanas a oralidade possui um valor ainda maior, uma vez que são organizadas em função da palavra, ou seja, a fala desempenha importante função social. Sendo assim, a oralidade pode ser compreendida como o “meio de transmissão de conhecimento de grupos e coletividades tradicionais, em particular, aquelas que não registram seus fenômenos através da escrita” (BRASIL, 2010, p. 221).

No Quilombo do Quingoma, a oralidade demonstra sua poética subversiva, pois a mesma palavra que cria e transforma, também empodera. Desse modo, observamos que a contação de histórias revela o seu potencial formativo e tecnológico, na medida em que contribui com a difusão e perpetuação de saberes e valores locais.

A arte de contar histórias pode acontecer antes ou depois do samba, bem como nos eventos organizados pela comunidade para rememorar fatos ligados à história do povo negro. De acordo com “Ipitanga”, um desses fatos históricos refere-se ao 9 de setembro de 1893, quando o Quilombo foi invadido por “homens brancos” que provocaram um grande massacre. Tal episódio provoca lembranças de muita dor, pois vários Quilombolas foram mortos, e os que sobreviveram tiveram que abandonar suas terras, retornando um tempo depois. Outro fato que também é fonte de inspiração para muitas histórias é o 20 de novembro de 1695, data que faz alusão à morte de Zumbi dos Palmares, considerado um dos mais importantes líderes negros da História. Estes fatos marcantes retratados por meio de narrativas, revelam processos sociais e históricos que compõem a memória da comunidade Quilombola, que, por seu turno, reforça e legitima a identidade do grupo.

Portanto, a prática social de contar histórias é um elemento constituinte de identidade, pois as histórias mantêm patente o sentimento de continuidade do grupo, mesmo diante de um modelo de sociedade eurocentrado que discrimina e descaracteriza os conhecimentos e as práticas das comunidades tradicionais.

Figura 19 – Matriarca Dona Ana contando histórias.



Fonte: arquivo pessoal (2017).

Para “Ipitanga”, a arte de contar histórias é uma missão sagrada concedida pela ancestralidade que protege o Quilombo. Ela expressou que ouviu dessa força maior a seguinte revelação: “...depende de você, dessa história que você vai contar.. depende a vida de um povo...a vida de um povo que foi massacrado e a vida desse povo que está hoje ai.”. Dessa maneira, podemos inferir que a contação de histórias possui uma ligação direta com o passado do Quilombo, além de ser motivada muitas vezes por um sentimento místico-religioso que permeia os modos de pensar, sentir e agir dos sujeitos que vivem nesse território. Os valores que são aprendidos por meio da oralidade são compartilhados no grupo, orientando novas práticas e atitudes.

6.2.3 Economia de subsistência: quem planta, colhe e acolhe

No gráfico 9, apresentamos informações importantes acerca das atividades econômicas desenvolvidas; o que nos faz pensar nos modos de produção Quilombola e em suas relações com o território.

Gráfico 9 – Atividades econômicas tradicionais do Quilombo.

Fonte: Cardoso (2018).

Sobre as práticas econômicas, identificamos que a agricultura de subsistência com utilização apenas de material orgânico e técnicas artesanais para enriquecer o solo, é uma prática social desenvolvida por 34 dos Quilombolas entrevistados; depois, a criação de animais, sobretudo aves, aparece na resposta de 25 entrevistados; e, por fim, 19 desenvolvem a prática da pesca e 13 a do artesanato, no qual os Quilombolas utilizam como fonte de matéria-prima materiais diversos, a exemplo de semente, barro, pedra etc.

Durante a realização das entrevistas no contexto do grupo focal, as lideranças Quilombolas foram unânimes em afirmar o valor histórico, simbólico e cultural das atividades relacionadas à pesca, à agricultura, ao extrativismo e à criação de animais. Por meio destas atividades, os Quilombolas ensinam e aprendem a respeitar a terra como elemento sagrado e de presença ancestral. A terra é aqui entendida como extensão do corpo e do cosmo e de onde emana o sentido da própria vida.

De acordo com o **Relatório Antropológico do Incra** (2016), o plantio do milho e do amendoim ainda é realizado de forma coletiva pelas famílias mais tradicionais nos dias de São José (19 de março) para colher no São João (24 de junho).

Havia nesse contexto, a prática de catar o guaiamum nos rios Joanes e Ipitanga, principalmente no período de carnaval, o que chegava a envolver as comunidades vizinhas e se tornava um período de festa.

Os mais velhos indicam também, que as casas de farinha eram importantes espaços de produção, porém elas foram desativadas devido à pressão sobre as terras, o que condicionou a diminuição do plantio de mandioca. Mas, ainda é possível observarmos a atividade de bijuzeiras presente no Quilombo e proximidades, como em Areia Branca.

Abaixo, fotos que representam as práticas de subsistência das famílias que vivem no Quilombo.

Figura 20 – Cultivo de Mangabeira.



Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

Figura 21 – Plantio de Aipim.



Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

Figura 22 – Plantio de Coco da Bahia.

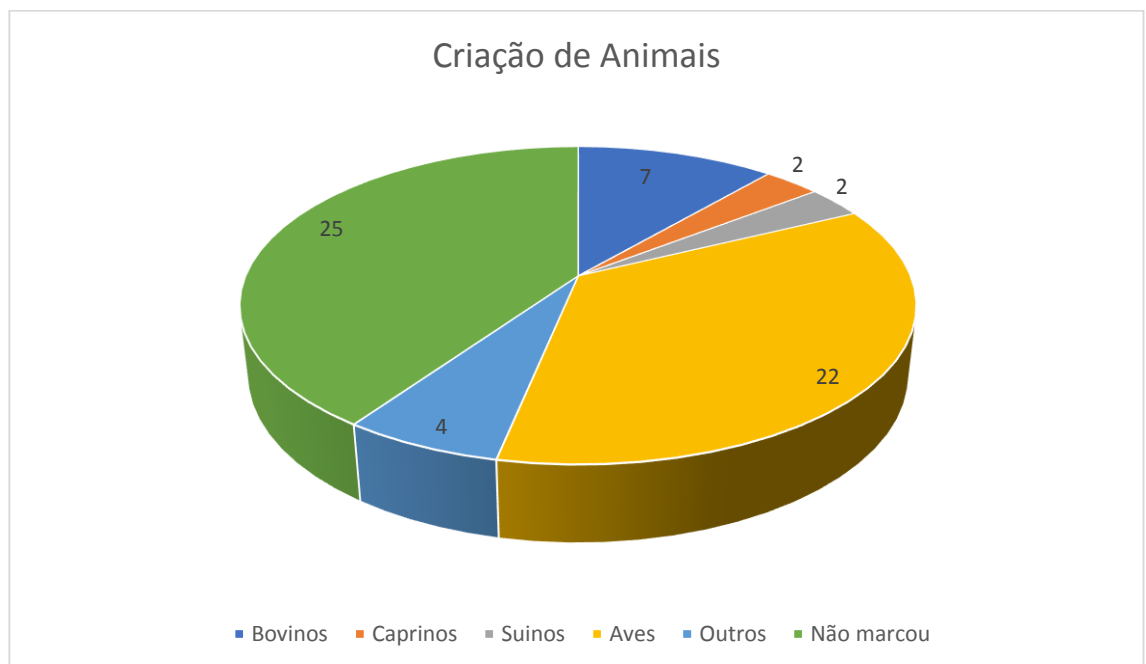


Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

Nas figuras 20, 21 e 22, respectivamente, observamos a prática do plantio de mangaba, aipim e coco em áreas residenciais. Aqui, os mais velhos ensinam os mais jovens a preparar a terra com adubo orgânico e a respeitar o ciclo da vida: nascimento, desenvolvimento e morte.

No gráfico 10, classificamos a criação de animais como elemento importante para a manutenção dessa economia de subsistência.

Gráfico 10 – Criação de animais no Quilombo.



Fonte: Cardoso (2018).

No gráfico 10 constatamos que, dos 50 Quilombolas que responderam o questionário, vinte e cinco disseram que criam algum tipo de animal. Destes, 22 criam aves, 7 criam bovinos e 2 criam caprinos e suínos. Mesmo diante da especulação imobiliária que fragmenta e espolia as áreas comuns, ainda resiste no Quingoma uma lógica de economia rural e de subsistência que funciona a partir de práticas tradicionais e de baixo nível tecnológico, maquinico. Nos registros abaixo, relativos às figuras 22, 23 e 24, notamos a criação de animais que são relevantes para a culinária Quilombola, como a Galinha Caipira.

Figura 23 – Criação de Galinhas.



Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

Figura 24 – Criação de porco.



Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

Nas figuras 25 e 26, respectivamente, temos a prática da pesca artesanal e da coleta de frutas. Ao refletir sobre os processos criativos destas práticas sociais, constatamos a importância delas para o Quilombo.

Os rios e as matas, locais sagrados e de presença ancestral, onde tais práticas são tecidas, são de grande representação histórica e cultural para a comunidade; o que fica visível durante as caminhadas para o rio, nas quais crianças, jovens e adultos se aventuram por trilhas dentro da mata e aproveitam o momento para contar histórias e lendas, cantar músicas, conversar sobre fatos curiosos e subir nas árvores para pegar frutas, que são colhidas e servem de alimento para amenizar a fome durante a pesca. Desse modo, tais práticas e saberes são caracterizados por processos formativos e tecnológicos, pois possibilitam aos sujeitos a transformação através do contato e interação com o outro e com a natureza, reforçando, desta forma, identidades, comportamentos e valores.

Figura 25 – Pesca e Mariscagem artesanal na beira do Rio Joanes.



Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

Figura 26 – Jovem na comunidade coletando jenipapo.



Fonte: **Relatório Antropológico do INCRA** (2016).

As vozes Quilombolas entrevistadas no grupo focal foram unânimes em afirmar que tais práticas de subsistência encontram-se enfraquecidas em virtude da especulação imobiliária que fratura o território e degrada o ambiente local, provocando a derrubada de árvores centenárias e o soterramento das nascentes. Antigamente, os Quilombolas vendiam o que plantavam e comercializavam parte do pescado nas feiras de Itapuã e do Centro de Lauro de Freitas. Esse comércio tradicional gerava renda para muitas famílias. Porém, atualmente, com os rios poluídos, o crescente desmatamento e falta de políticas públicas de incentivo, os clãs familiares estão tendo dificuldade para plantar e pescar em quantidade para vender; assim, os Quilombolas apenas plantam para o próprio consumo. Segundo Joanes (2018):

Então eles cortam tudo, cortam a água, não dar mais a semente, reduz o território, acabam com as nossas fontes....isso é uma estratégia de dominação. Então hoje algumas pessoas que plantam é para o seu consumo próprio. E o extrativismo com várias famílias da comunidade. Isso com unhas e dentes, pois a triste água que chega temos que divide com as galinhas, com os porcos, com marreco, com pato, com tudo, e isso com algumas plantações, e no final das contas, se a gente duvidar ..a gente fica sem água.

Conforme o relato de “Ipitanga”, ela recebeu em sua residência um representante do governo municipal que a indagou sobre a falta de produtos agrícolas para a venda. Ela respondeu dizendo que o Estado não tem moral para exigir nada, uma vez que ele não oferece políticas públicas que facilitem a prática da agricultura familiar. Segue a fala da liderança:

Eu planto com minha enxada e reparto a água que tenho para a minha plantação, não tenho a obrigação de lhe vender nada. Eu planto para o meu consumo, para as pessoas que eu quero da minha comunidade, para dá para minha família (IPITANGA, 2018).

Verificamos nesses depoimentos as facetas de um Estado historicamente racista e opressor que não assegura às comunidades tradicionais políticas públicas que atendam às suas reais necessidades. Assim, os Quilombolas precisam se reinventar diante das demandas da contemporaneidade e de uma sociedade que deslegitima as suas vozes.

Sobre os impactos socioambientais provocados pela construção da Via Metropolitana, “Sapato”, em uma audiência pública, fez o seguinte questionamento a um representante da Bahia Norte, construtora responsável pela obra, em relação às possíveis políticas reparatórias:

Eu cheguei e perguntei para ela: “Se ela tinham algum método de recuperar um rio aterrado? Não houve resposta. Perguntei para ela se tem como devolver uma árvore centenária sagrada? Não houve resposta. Perguntei para ela ...se ela tinham alguma maneira de recriar espécies em extinção?”. Ela não me respondeu. Ai eu falei...como é que vai ter reparo. Vocês acham que o dinheiro pode comprar tudo. Para mim não (SAPATO, 2018).

Observamos na fala de “Sapato”, “Joanes” e “Ipitanga” um empoderamento negro que consideramos um ato político e formativo, pois aponta as fragilidades, limites e equívocos de um Estado que não reconhece o discurso institucional jurídico pautado na reparação por meio de possíveis contrapartidas sociais.

Embora a sociedade, em geral, e o Estado, em particular, imprimam ao Quilombo diversas formas de opressão e dominação, o sujeito Quilombola continua firme na política da resistência, pois sua natureza alegre jamais é subtraída. E é através desse currículo Quilombola socialmente praticado e inspirado em uma pedagogia poética e subversiva, que este povo se fortalece, desenvolvendo ações transformativas e criativas. Nas palavras de Ipitanga (2018): “Apesar de todo mal que eles nos oferecem, nós somos seres capazes e vibrantes, somos felizes. Eles não conseguem tirar a nossa felicidade, eles não conseguem tirar a nossa essência”.

Um exemplo dessa essência criativa que faz o Quilombola criar táticas para burlar as políticas de dominação é a arte de fazer os mutirões ou tapar casas. Essa prática demonstra o senso de comunidade e a pedagogia da cooperação e solidariedade que existe no Quilombo. Há também a criação de “meia”. Segundo “Sapato” (2018):

Criação de meia é o seguinte. Eu tenho um espaço grande e você tem os animais, então você me dar os animais para eu criar, isso so acontece no

quilombo, em outro lugar não acontece. Você confia a mim, seus animais, sejam eles...galinha, porco, o que for, vaca, cabra. Você confia a mim criar, eu vou criar, mas os animais são seus, você me ajuda como você pode, ração sei lá o que for, e no final das contas vai se divide a produção.

A criação de meia e o tapar casa são exemplos de práticas sociais que emergem de processos formativos e tecnológicos, pois é por meio dessa pedagogia da solidariedade e partilha, que os Quilombolas geram ações criativas tendo em vista a superação de desafios diários, como a falta de terra para criar animais ou a falta de dinheiro para construir. Durante estes processos, o sujeito envolvido não apenas transforma o meio para melhor viver, mas também se transforma.

6.2.4 Manifestações Religiosas

No decorrer de toda a entrevista, as vozes das lideranças falaram acerca de uma religiosidade com fortes vínculos históricos com o candomblé, principal religião de matriz africana.

De acordo com o **Relatório antropológico do INCRA** (2016), há na memória dos mais antigos os trabalhos religiosos realizados pelo Senhor Porfírio, que viveu na comunidade no século passado, considerado o líder de candomblé mais importante da comunidade. Seu Terreiro era situado no Quingoma de Dentro; filho de Ogum e Oxum, trabalhava também com seu Caboclo. Naquela época, jogava búzios, fazia ebós e oferecia conselhos para muitas famílias.

Ainda segundo o **Relatório do INCRA** (2016), consta que o Sr. Porfírio morreu em 1972. Depois de sua morte, nenhum filho de sangue, ou de santo, assumiu a administração do Terreiro.

O território de Quingoma está muito próximo a bairros e localidades onde a presença de casas de candomblé é marcante. Podemos considerar que este grande território negro composto por Quingoma, Jambeiro, Areia Branca, Cachoeirinha, Portão, Capiarara e Capelão forma uma complexa rede cultural de casas de matriz africana de várias nações, que integram as referências históricas mais remotas da comunidade.

Ao longo de minhas idas à comunidade, tive a chance de conhecer o Terreiro de Pai Manoel. Em uma conversa demorada com ele, foi-me relatado, para além das práticas e ritos religiosos, a existência de muitas atividades educativas dentro do Terreiro, tais como: oficinas de alfabetização, trabalhos com hortas comunitárias e produção de vasos cerâmicos. Participam

desse projeto crianças e jovens do entorno. Logo, o Terreiro de Pai Manoel configura um exemplo dos múltiplos espaços de educação não-formal em que os sujeitos Quilombolas podem aprender, ensinar, criar e produzir.

“Ipitanga”, uma das entrevistadas no grupo focal, também possui em seu terreno um espaço cultural onde ela promove uma série de oficinas educativas, sobretudo, em relação aos saberes e fazeres Quilombolas. Esta liderança também representa o significado da religiosidade de matriz africana em sua trajetória. Tal fato torna-se evidente à medida que ela acolhe em sua casa muitas pessoas, inclusive de fora do Quilombo, que vão pedir conselhos e orientações. Sobre o seu papel religioso e sua visão acerca de outros líderes que atuam no Quilombo – aqui ela se refere aos pastores evangélicos que costumam descaracterizar a cultura Quilombola –, ela pontua que:

Eles gostam de dominar pela fé. Qual é o meu papel em quanto mulher de ancestralidade. É libertar.é orientar, vá por esse caminho, é uma papel de orientador... Nosso povo precisa ser libertar dessa fé que escraviza, que limita, que você tem que obedecer algo, não é assim (IPITANGA, 2018).

Na comunidade existe uma capela católica onde o padre local e os seus seguidores buscam fortalecer as Festas de Santo. Porém, “Ipitanga”, de forma empoderada e criativa, questiona também a hegemonia dos santos católicos homens, colocando em destaque a importância de Nossa Senhora Aparecida. Uma Santa mulher e negra, que representa muito mais a cultura local.

Sabe qual é a questão. Aquele espaço lá. Eu digo sempre. Esse espaço é coletivo. Eu falei que a gente queria na capelinha a imagem da nossa Senhora Aparecida, uma mulher negra que nos representa, pois já tem muito homem nessa parada ai,, nessa tradição religiosa-católica. Isso é algo importante. É um ensinamento da força da mulher, da mulher negra que traz a comida. Mas eles disseram que tem um empresário que vai construir a igreja e ai ele quer que seja São Francisco de Assis. Sabe o que vou fazer?! Vou construir um capela lá no terreiro e vou colocar Nossa Senhora da Aparecida. A gente é criadora de problemas, é isso que eles falam. Nós temos uma missão de defender uma tradição, defender a nossa cultura, defender o nosso povo (IPITANGA, 2018).

Na voz de “Ipitanga” constatamos um posicionamento empoderado e subversivo em relação ao patriarcado, característica basilar da tradição judaico-cristã. Além disso, observa-se o realce que ela atribui à figura da mulher negra. Tal pensamento é bem simbólico, uma vez

que há nos Quilombos, como já sinalizado, um forte protagonismo feminino em várias atividades.

Assim, pesquisar o cotidiano vivido no Quingoma envolve também identificar como a religiosidade de matriz africana, fomentada pelos povos de terreiros e simpatizantes, permeia os modos de pensar, sentir e agir dos sujeitos Quilombolas, que compartilham na comunidade formas poéticas e subversivas de apropriação de recursos naturais, bem como de símbolos religiosos como condição essencial para a sua reprodução cultural. Este povo utiliza conhecimentos tecnológicos e formativos gerados e transmitidos pela tradição e que precisam ser inseridos e valorizados nos processos formais de educação.

Portanto, os valores de união, partilha, acolhimento, preservação e resistência são vivenciados intensamente pelos sujeitos a partir da economia de subsistência, da contação de histórias e das manifestações culturais, seja durante a Festa do Samba de Roda, que geralmente acontece no Quingoma no mês de março em virtude dos Festejos de São José, padroeiro da comunidade, seja nos torneios de futebol, batizados de Capoeira ou nas apresentações de Maculelê, Toré e Danças Afros de celebração dos Orixás que acontecem em diferentes períodos do ano.

Desse modo, os mais velhos, os jovens e as crianças ensinam e aprendem durante todo o processo destas atividades. Logo, essa pedagogia tecida a céu aberto fortalece a identidade da comunidade, empoderando-a

A partir das ideias de Ferrazo (2011), Alves et al (2012), Moscovici (2015), Hetkowsky (2011), Bomfim (2009) e Quilombolas do Quingoma (2018), buscamos ampliar o conceito de currículo praticado para o currículo Quilombola socialmente praticado (CQSP). Este, entendido como uma rede criativa/transformativa de poderes, saberes e fazeres tecida por um determinado grupo Quilombola inscrito num território específico no qual acontecem processos de ensino-aprendizagem baseados em decisões horizontais contra-hegemônicas, numa integração do ser humano com a natureza e uma po(ética) subversora inspirada no cotidiano vivido e na tradição, capaz de afirmar identidades, atitudes e valores contra toda e qualquer forma de opressão.

Esta pedagogia é po(ética) porque reconhece a sensibilidade, a intuição, a espiritualidade, a criatividade e os valores humanos que permeiam as atitudes, pensamentos e sentimentos dos sujeitos como fontes de conhecimento, mas ela é, ao mesmo tempo, transgressora, uma vez que questiona paradigmas culturalmente construídos em bases e valores europeus, bem como se opõe às injustiças e opressões da sociedade capitalista.

Logo, as práticas sociais criativas e transformativas que emanam do cotidiano do Quilombo, demonstram um outro modelo de organização social, alicerçado nos valores da

união, preservação, partilha e resistência. Tais princípios se opõem aos valores reinantes da sociedade capitalista-urbana-industrial caracterizados pelo individualismo, exploração, desperdício e dominação.

Ao ponderarmos sobre a rotina do Quilombo, inferimos que os modos de pensar, sentir e agir dos sujeitos apontam para uma concepção dilatada sobre a vida, uma vez que os processos de ensinar e aprender que permeiam as práticas sociais são marcados por uma maior integração entre corpo, pensamento, sentimento e natureza. Assim, os sujeitos, sejam eles indígenas ou Quilombolas, aprendem na experiência a escutar a si mesmos e a perceber a natureza ao seu redor. Isto porque, na visão desses povos, há uma concepção mais integrada entre natureza, indivíduo e sociedade, como diria o líder da Reserva Thafene, Wakay Fontes: "Somos todos frutos de uma mesma árvore".

Esta pedagogia po(ética) e subversiva questiona a hegemonia do pensamento – construída historicamente pela tradição científica eurocêntrica, em detrimento do sentimento e da ação. Desse modo, estimula o aprender a conviver com os outros através dos valores da partilha, acolhimento e preservação, num processo educativo tecido a céu aberto no cotidiano vivido.

De acordo com Moraes (2008), todo ato de conhecer a realidade, pensamento, sentimento, emoção e ação está entrelaçado com os nossos desejos e afetos, gerando uma dinâmica processual que expressa a nossa humanidade em contextos socioculturais amplos.

No currículo escolar formal não há lugar para o corpo, a não ser nas aulas isoladas de educação física. Assim, a inteligência corporal, emocional e intuitiva que o aluno desenvolve no seio social não é valorizada e tampouco estimulada. O modelo de educação atual favorece a formação de indivíduos estilhaçados, pois são enaltecidos no pensamento, mas distanciados do corpo.

A fala de “Sapato” sintetiza uma parte dessa pedagogia po(ética) Quilombola que perpassa as práticas sociais: “O Quilombo tem quatro elementos importantes: a união, a partilha, a preservação da cultura e tem o quarto elemento que é o acolhimento”. Em um dos encontros envolvendo as lideranças, “Ipitanga” completou: “Não podemos esquecer da resistência!”. Logo, essa pedagogia po(ética) subversiva que está alicerçada nesses cinco valores, nos inspira a repensar a relação escola-comunidade, indivíduo-natureza, corpo-mente, currículo praticado-currículo oficial, tendo em vista a construção de uma visão mais integrada e sistêmica acerca da vida.

Jodelet (1996) e Moscovici (2015) afirmam, a partir da TRS, que as práticas sociais refletem o conjunto de crenças, valores, ideias, opiniões e estereótipos que circulam e são

compartilhados nos grupos sociais. Desse modo, na comunidade do Quingoma, essas práticas poéticas e transgressoras revelam uma visão sistêmica sobre a vida e a sociedade. Logo, a partir do compartilhamento de práticas outras, os sujeitos no grupo social vivenciam processos formativos e tecnológicos, provocando, desta forma, a transformação do ambiente social em que estão inseridos.

Ao identificarmos e ponderarmos sobre as práticas sociais que há na comunidade negra do Quingoma, ilustramos, por meio da figura 27, o conceito de currículo Quilombola socialmente praticado, que tem como base uma pedagogia poética subversiva.

Figura 27 – Pedagogia poética subversiva Quilombola.



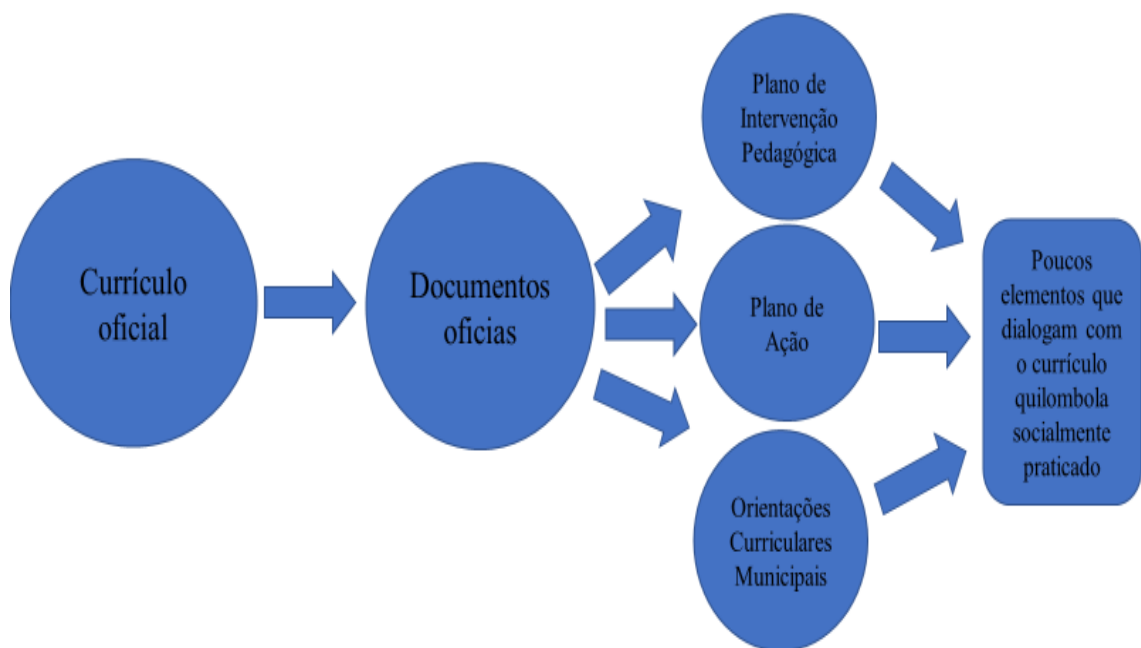
Fonte: Cardoso (2018).

A figura 27 ilustra a riqueza epistemológica das práticas sociais do Quingoma, esta rede rizomática do conhecimento inspirada no cotidiano vivido e na tradição que precisa ser relacionada de maneira crítica e criativa com os conteúdos escolares oficiais no sentido de empoderar as crianças através de experiências escolares mais significativas.

6.3 O CURRÍCULO ESCOLAR DA ESCOLA MUNICIPAL DO QUINGOMA

Durante esse processo investigativo, estive na Escola Municipal do Quingoma por diversas vezes para falar sobre a pesquisa com os professores, funcionários e direção. Desde o primeiro momento, fui bem acolhido e logo convidado para participar de ações do cotidiano escolar. Em um desses diálogos, solicitei da diretora, recém-chegada no cargo, alguns documentos oficiais, como o projeto político pedagógico, projetos estruturantes etc. Um dos nossos objetivos nessa itinerância investigativa foi o de analisar o currículo escolar oficial, que é materializado por meio destes documentos, como forma de identificar elementos relacionados com as práticas sociais locais. Para sintetizar os dados encontrados, criamos a seguinte figura:

Figura 28 – Análise de documentos oficiais da Escola Municipal do Quingoma.



Fonte: Cardoso (2018).

O primeiro documento que analisei foi o Plano de Intervenção Pedagógica de 2017, que consiste num conjunto de orientações curriculares para subsidiar o trabalho pedagógico a ser desenvolvido na unidade de ensino. Tal documento foi elaborado pela comunidade escolar, tendo em vista o desempenho da escola nas áreas de conhecimento e nas relações pessoais e

interpessoais entre escola e comunidade. No documento, há informações sobre a estrutura, corpo docente, corpo gestor e administrativo, perfil dos alunos, projetos realizados nos anos anteriores e planejamento de ações futuras. Além disso, apresenta informações gerais da rede municipal de ensino, a exemplo do IDEB, índice de aprovação, reprovação, evasão e outros dados do censo escolar.

Na parte que versa sobre projetos que foram desenvolvidos pela unidade escolar em 2015, observamos o registro de quatro projetos estruturantes, sendo que, destes, três dialogaram diretamente com as práticas sociais da cultura local, a saber: Identidade e Educação Indígena, Música na Escola (Valorização do Samba de Roda) e o Mês da Consciência Negra, que teve como foco o estudo da História de Zumbi dos Palmares e pesquisas sobre a cultura Quilombola local.

Na programação prevista para 2016, verificamos o registro de três projetos, sendo que apenas um aborda as questões concernentes à cultura africana e afro-brasileira e suas relações com as práticas sociais locais. Foram constatadas, nessa parte do documento, as seguintes atividades a serem realizadas: “Visitas a centros culturais; pesquisa sobre a Literatura Africana e cultura local; apresentações do samba de roda de Quingoma; e palestras com representantes do samba”. Já em 2017, constam no PIP apenas dois projetos que, de acordo com o documento, não apresentam elementos que refletem o currículo Quilombola socialmente praticado.

O segundo documento analisado é um plano de ação de 2018, que apresenta o papel social da instituição, dados gerais sobre a unidade, bem como os objetivos e ações de cunho pedagógico e administrativo. No tocante à identificação de possíveis elementos representativos das práticas sociais, encontramos algumas descrições: “Ampliar e fortalecer a gestão democrática na escola promovendo qualidade e aperfeiçoamento no ensino e aprendizagem, considerando o contexto sócio-histórico onde está inserido”; “Desenvolver de forma democrática a construção de diálogos mais próximos com a comunidade”; e “desenvolver projetos relacionados aos elementos culturais de Quingoma”. Ao refletir sobre estes termos, embora eles sinalizem a necessidade de a escola estar integrada à comunidade e ao contexto sociocultural local, inferimos que eles poderiam ser mais aprofundados e desdobrados em práticas e ações pedagógicas.

Por fim, analisamos as orientações curriculares para os anos iniciais. Um documento produzido pelos técnicos da Secretaria de Educação do Município que tem como base os Parâmetros Curriculares Nacionais e foi organizado de modo a permitir o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos. Tal documento parte do pressuposto de que o currículo visa: “possibilitar ao aluno o desenvolvimento de sua capacidade de compreender o mundo,

alargar as suas fronteiras de conhecimento, aprender a ser e a conviver, tornando-se um cidadão por excelência”. Consideramos a leitura e análise desse documento importante porque ele serve como referência para a construção de planos e projetos político pedagógicos das escolas de Lauro de Freitas.

De acordo com as orientações curriculares, na parte diversificada identificamos a seguinte proposição:

a realização de projetos e atividades de interesse da comunidade local e/ou regional, integrados à base nacional comum, objetivando ampliar e enriquecer os conhecimentos e os valores trabalhados em sala, respeitando o contexto de cada comunidade escolar.

Novamente, observamos na documentação escolar oficial expressões vagas descoladas do contexto das práticas sociais que emergem do cotidiano negro Quilombola.

A leitura desses documentos também foi relevante para buscarmos pistas sobre possíveis referências das práticas sociais do Quingoma no currículo oficial, embora não tenhamos identificado na rotina da sala de aula se tais práticas foram ou não trabalhadas enquanto conteúdos escolares. Nesse caso, precisaríamos de mais tempo e de outros métodos. O que buscamos aqui é identificar no currículo oficial, que se materializa nos documentos instituídos, sinais, referências ou pistas acerca das práticas sociais locais.

Sendo assim, concluímos que, ao analisarmos os documentos oficiais da escola municipal do Quingoma, observamos que embora haja expressões que sinalizam para o estudo da cultura local, falta um maior aprofundamento e descrição das práticas sociais locais que formam o currículo Quilombola socialmente praticado, bem como a apresentação de objetivos e práticas educativas que possam estimular nos educandos uma aprendizagem sobre aspectos da memória coletiva, repertórios orais, marcos civilizatórios, práticas socioculturais e de subsistência, bem como problemáticas socioculturais da comunidade negra do Quingoma, relacionando-os com os conteúdos disciplinares formais.

Logo, o currículo escolar, por intermédio dos documentos oficiais que foram analisados, reflete uma concepção curricular ainda homogênea, que não contempla a pluralidade epistemológica das práticas sociais Quilombolas, sejam elas de natureza cultural, econômica, educativa ou política. Esta concepção eurocêntrica hegemônica precisa ser sistematicamente problematizada e transgredida na teoria e na prática curriculares, a partir do diálogo horizontal entre os conhecimentos Quilombolas e os conceitos científicos e escolares no que Santos (1998) denominou de Ecologia dos Saberes.

Essa constatação foi feita pelos próprios professores da escola durante uma formação que realizei no primeiro semestre do ano corrente e no seminário realizado no mesmo período. Nesses dois encontros, chamaram-me atenção o entusiasmo e interesse das professoras em conhecer mais sobre as práticas e saberes Quilombolas e indígenas; ao mesmo tempo, havia por parte delas uma carência muito grande de informações acerca da realidade sociocultural local. Estas educadoras também apontaram a necessidade de revisar e atualizar os documentos para incluir os temas e conteúdos locais. Nesse sentido, proposições importantes foram apresentadas e construídas pelos professores, Quilombolas e indígenas no contexto da pesquisa-ação para integrar a escola à comunidade. Sobre as proposições, falaremos na próxima seção.

6.4 APROXIMAÇÕES ENTRE O CURRÍCULO PRATICADO E O ESCOLAR

Verificar aproximações entre o currículo praticado e o escolar, na tentativa de contribuir com o diálogo entre escola e comunidade, foi um dos objetivos que me acompanhou durante todo o processo investigativo.

Dos três entrevistados que participaram do grupo focal, houve uma unanimidade em dizer que a unidade escolar não valoriza as práticas sociais locais. Dessas falas, apresento uma bastante significativa: “não fala nem um pouco do Quilombo” [...] as vezes se dá até mais ênfase ao folclore externo do que o interno, o local” (SAPATO, 2018).

Podemos entender que esses sujeitos chamam a atenção para a necessidade de se incorporar os elementos do currículo socialmente praticado do Quingoma na escola, a fim de se fortalecer a cultura local, o que não acontece neste momento na unidade escolar.

Na comunidade, os sujeitos ensinam e aprendem através das práticas sociais, ou seja, é uma aprendizagem que acontece nas experiências possibilitadas pelo cotidiano vivido. Esta pedagogia Quilombola é poética e ao mesmo tempo transgressora, pois intenta questionar a hegemonia da racionalidade e da teoria, colocando em destaque a sensibilidade e a empiria. Sobre isso, resgatamos a voz de “Ipitanga” (2018):

É importante a gente ensinar as crianças na prática, hoje em dia...se usa muito coisa escrita, muita falação, e pouca ação. Quando a gente faz todos esses encontros com o Samba de Roda, estamos ensinando...o Samba de Roda é um samba de resistência. Ali naquele samba você está contando uma história . Você está contando a história do Quilombo. Você está contando de onde você veio, quem é você. É isso que é o samba de roda, quando você joga capoeira você está contando as lutas, as batalhas que você enfrentou, o que você teve

que lutar para se defender e ainda continua lutando...é um ensinamento. Tudo que a gente faz, tudo que o quilombo faz tem um sentido, quando você cozinha um feijão você está contando a história de resistência. Você tem que alimentar os meninos para lutar e resistir...Tudo que se faz no Quilombo é ensinamento. É história.

Ao ponderar sobre a voz negra de “Ipitanga”, penso na construção de um currículo de formação cultural e científica baseada no conhecimento e no desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos sujeitos, articulada com a pedagogia poética Quilombola que se materializa nas práticas sociais. Tal concepção aponta para um outro modelo de educação. Trata-se aqui de uma educação crítica e política na qual os estudantes são estimulados a relacionar os conhecimentos disciplinares com as experiências socioculturais que surgem do cotidiano vivenciado.

No estudo de Shirley Pimentel de Souza (UFBA), cujo título é “Educação escolar Quilombola: as pedagogias Quilombolas na construção curricular”, apresentado em 2015 no Mestrado em Educação da Universidade Federal da Bahia, sinaliza-se que para se fazer uma educação escolar Quilombola, não existem receitas prontas, mas é indispensável realizar mudanças na estrutura da escola para que esta possa inserir e valorizar os conhecimentos provenientes dos Quilombolas. A pesquisadora pontua ainda que não é possível construir um modelo de educação próprio e diferenciado sem tomar as experiências da comunidade, uma vez que esta desencadeia uma diversidade de processos epistemológicos e pedagógicos em suas práticas sociais.

Com base na análise de conteúdo dos documentos oficiais da escola municipal do Quingoma, na observação e nas entrevistas que realizamos dentro do grupo focal, inferimos que o currículo escolar da instituição pesquisada ainda não incorpora o potencial formativo e tecnológico das práticas sociais Quilombolas. Assim, faz-se imperativo introduzir e valorizar o currículo Quilombola socialmente praticado que se expressa por intermédio do samba de roda, da capoeira, do toré, da contação de histórias, das danças afros de celebração dos Orixás, das práticas de subsistência (caça, pesca, criação de animais e coleta), bem como dos rituais e festejos religiosos. Tais práticas reverberam os modos de pensar, sentir e agir dos sujeitos que vivem no território do Quingoma. Nesse aspecto, os professores precisam trabalhar os conteúdos disciplinares formais em diálogo com estas práticas sociais, tendo em vista a tessitura de processos de ensino-aprendizagem mais expressivos e contextualizados para os estudantes e professores.

No contexto desta pesquisa, e com o intuito de possibilitar maior aproximação entre escola e comunidade, realizamos no dia 30 de maio do presente ano um seminário intitulado:

“Aprendizagens em território quilombola”. Essa ação formativa contou com a presença das principais lideranças Quilombolas, representantes da Secretaria de Educação de Lauro de Freitas e professores da Escola Municipal do Quingoma e de outras unidades escolares da região.

A intenção inicial era focar em ações envolvendo somente a Escola Municipal do Quingoma, já que, no sentido formal, a pesquisa envolve esta instituição. Contudo, os representantes das outras unidades escolares que participaram do seminário, expressaram a necessidade da participação de todas as Escolas e Creches do Quingoma nessa construção. Penso que esta contribuição foi extremamente valiosa, pois ampliou o raio de ação do produto desta pesquisa aplicada.

Durante o seminário, os Quilombolas, professores e técnicos da Secretaria de Educação discutiram sobre ações pedagógicas e curriculares que podem potencializar a integração entre escolas e comunidades, isto é, entre o conhecimento formal, as práticas sociais e os saberes locais, tendo em vista a construção de processos de ensino-aprendizagem mais contextualizados e significativos.

A programação começou com a fala da diretora Raquel Ribeiro (Escola Municipal do Quingoma), que mobilizou toda a equipe escolar para a organização da atividade e frisou os projetos desenvolvidos pela Instituição. Em seguida, compartilhei alguns resultados da pesquisa, e que revelavam o potencial formativo e tecnológico das práticas sociais locais. Após a minha explanação, houve a participação de lideranças Quilombolas como Rejane Pereira, Reinaldo Bispo e Raquel Conceição, que falaram sobre a importância histórica e cultural destas práticas.

O final da programação foi marcado pelas contribuições das professoras Ana Cristina e Joana Batista (Escola Municipal do Quingoma), Patricia Conceição (CEP), Marta Moreira (diretora da Creche Nossa Senhora das Graças), Fernando da Silva (coordenador do Projeto Social Construir o Amanhã) e Idaci Ferreira e Cassiano Faleta, representantes da Secretaria de Educação de Lauro de Freitas. Depois de muitos diálogos, foram votados os seguintes encaminhamentos para as unidades escolares do território: a) Implementar no currículo escolar oficinas sobre a história e a cultura do Quingoma, que deverão ser ministradas pelas matriarcas do Quilombo; b) Estimular e promover a participação das escolas nos eventos organizados pela comunidade e vice-versa; c) Desenvolver atividades educativas no território, visando o fortalecimento de hortas comunitárias, práticas de artesanato e agricultura familiar; d) Criar cursos de qualificação profissional, almejando a inclusão produtiva das famílias Quilombolas.

Além disso, a partir da nossa pesquisa, identificamos e refletimos sobre os seguintes tópicos relativos à História e à Cultura do Quingoma que podem ser transformados em conteúdos escolares:

- a) Da memória coletiva (a História do Quingoma; a biografia das matriarcas e patriarcas da comunidade; a História da Igreja São José; o significado do nome Quingoma; a História da Reserva Thafene; Lendas locais; a importância da gameleira);
- b) Das línguas reminiscentes e dos acervos e repertórios orais (expressões do povo Banto; expressões dos Kariri-Xocó-Fulni-ô; as cantigas de capoeira; as cantigas do samba de roda);
- c) Dos marcos civilizatórios (a chegada das primeiras famílias Quilombolas; o diálogo entre a cultura africana com a indígena);
- d) Das práticas culturais (o samba de roda; a capoeira; o toré; as danças afros de celebração dos Orixás; a pesca artesanal; o extrativismo; a agricultura familiar; a culinária Quilombola; a culinária indígena; os mutirões; o 9 de Setembro, o 20 de Novembro; os batizados de capoeira; os torneios de futebol);
- e) Das tecnologias e formas de produção do trabalho (as antigas casas de farinha; agricultura familiar; direito ao etnodesenvolvimento, entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades Quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida; reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres do Quingoma);
- f) Dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades Quilombolas de todo o país (a dança das onças, o toré indígena, o samba de roda; as plantas medicinais e os rituais de cura; os rituais religiosos de matriz africana e indígena);
- g) Da territorialidade e dos conflitos locais (o impacto socioambiental provocado pela especulação imobiliária com a construção da Via e a chegada de novos empreendimentos; destruição da fauna e flora; o lixão; o estudo do mapa do Quingoma, a relação do Quingoma com as comunidades negras vizinhas);
- h) Problemáticas sociais (violência; tráfico de drogas; desigualdade social; fragilidade das políticas públicas; desemprego);
- I) Da cultura da paz (valores Quilombolas da partilha, união, acolhimento, preservação e resistência).

No termo da programação, foi votada a principal ação, que será o produto desta pesquisa aplicada, e elemento de integração entre escola e comunidade: a construção e realização de um programa educacional Quilombola que tem como base o ecoturismo. O desenvolvimento desse programa possibilitará a integração da Escola Municipal do Quingoma e das creches com a cultura local, além de favorecer o fortalecimento das práticas sociais Quilombolas e indígenas, preservar o meio ambiente e gerar renda para a comunidade.

Na figura 29, observamos o protagonismo Quilombola no seminário:

Figura 29 – Tim, liderança local, falando sobre práticas sociais.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

Na figura 29, a liderança Quilombola Reinaldo Bispo dos Santos, conhecida como “Tim”, fala sobre as práticas sociais locais e apresenta sugestões de como estas podem ser inseridas nos currículos oficiais das escolas.

Figura 30 – Matriarca Dona Raquel falando sobre o samba de roda.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

Já no registro 30, temos uma das principais matriarcas da comunidade, Dona Raquel Conceição, que falou de uma forma bem emocionada sobre a importância histórica e cultural do samba de roda. Ela pontuou que tal manifestação cultural precisa ser trabalhada nas escolas como modo de valorizar a cultura local e empoderar as crianças.

Quanto à figura 31, localizada abaixo, é possível verificar a professora Cristina Leal Borges falando sobre a relevância do plantio simbólico de plantas nativas enquanto atividade educativa de valorização do meio ambiente local. A educadora também frisou a necessidade de se integrar mais a escola à comunidade.

Figura 31 – Professora da escola compartilhando práticas pedagógicas.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

Figura 32 – Seminário sobre aprendizagens em Território Quilombola.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

O seminário foi marcado por ricas proposições no que tange à valorização das práticas sociais Quilombolas e à integração das escolas com o Quilombo. Tal ação formativa revelou também o entusiasmo pedagógico dos professores da Escola Municipal do Quingoma em conhecer e trabalhar mais a cultura local na unidade escolar, tendo em vista a construção de novos conhecimentos e aprendizagens.

Logo, partimos da premissa de que se os educadores desenvolverem atividades pedagógicas, visando relacionar temas relativos às práticas sociais com conteúdos do currículo oficial programático, poderão criar processos de ensino-aprendizagem mais relevantes para as crianças Quilombolas.

6.4.1 Integração Escola-Comunidade: uso das Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Educação

As escolas têm o conhecimento como matéria-prima. Assim sendo, professores e pesquisadores precisam repensar o seu papel social diante da velocidade da construção do conhecimento e da explosão das tecnologias e mídias digitais. Estas devem, de maneira planejada e sistemática, contribuir para integrar o currículo escolar com as práticas sociais e saberes locais que formam o currículo praticado, tendo em vista a construção de uma aprendizagem mais colaborativa e que legitime os modos de pensamento, anseio e ação dos estudantes.

A utilização das mídias no currículo escolar deve valorizar os modos de ensinar e aprender tecidos nos contextos sociais e culturais em que os sujeitos aprendentes estão inseridos. Assim, o emprego das tecnologias aplicadas à educação pode estimular novas produções e apropriações da linguagem num contexto mediado pelo digital, a exemplo de comunidades tradicionais onde observamos a presença cada vez maior de artefatos digitais, sobretudo em Quilombos urbanos como é o caso do Quingoma.

De acordo com Fantin (2006), no texto “Mídia-educação no ensino e o currículo como prática cultural”, o uso da tecnologia aplicada à educação implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais.

Concordamos com esse pensamento teórico na medida em que reconhecemos que o uso crítico e criativo das mídias pode potencializar o diálogo e a articulação dos conteúdos disciplinares com os significados prévios que os alunos trazem e que formam o seu acervo de crenças, aceções, valores, representações e atitudes. Nesse âmbito, os professores poderão

criar situações educativas que façam mais sentido para o educando, pois aqui ele é visto não como mero reprodutor da informação, mas como sujeito que aprende e produz conhecimento em um contexto específico.

É importante ressaltar, que o simples uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas unidades escolares não garante a inovação no ensino, práticas pedagógicas contextualizadas e a tão sonhada integração da escola com a comunidade.

Penso que fazer o emprego instrumental das TIC-s para auxiliar o estudante a obter informação, sem que este compreenda de forma crítica e autoral o que está fazendo, é uma mera informatização do processo educativo.

O que defendemos aqui, neste trabalho investigativo, é a utilização das mídias digitais como dispositivos que podem ampliar e favorecer a construção do conhecimento, que acontece não apenas nos espaços formais de ensino, mas em contextos sociais e culturais que extrapolam os muros escolares.

Segundo Hetkowski (2017), o caráter potencializador das TICS está no movimento integrador que elas podem desencadear nas práticas sociais, culturais, administrativas, pedagógicas, didáticas, entre outras. De acordo com Marques (1999), ao passo que a dinâmica neoliberal da sociedade capitalista fomenta a racionalização e fragmentação do sujeito, abrem-se:

Novos espaços: Dos saberes emergentes em circulação, da associação e das metamorfoses das comunidades pensantes, produzindo, cada qual seu mundo virtual [...] Suas realidades potenciais, das quais participam mundos heterogêneos e múltiplos, sempre em devir pensantes (MARQUES, 1999, p. 121).

Hetkowski (2017), Marques (1999) e Lévy (1998), pontuam que nos processos educativos na contemporaneidade, seja nos ambientes formais, seja nos não-formais de educação, a comunicação possui um papel relevante no que concerne às necessidades de expansão de espaços diferenciados de produção do conhecimento por meio de saberes mais críticos e oriundos de realidades culturais e sociais diversificadas.

Trabalhar, viver, conversar fraternalmente com outros seres, cruzar um pouco com sua história, isto significa, entre outras coisas, construir uma bagagem de referências e associações comuns, uma rede hipertextual unificada, um contexto compartilhado, capaz de diminuir os riscos de incompreensão (LÉVY, 1998, p. 72-73).

De acordo com Hetkowski (2017) e Lima Jr. (2005), as tecnologias, enquanto processos inventivos do homem, atuam como elementos históricos que vêm possibilitando a transformação dos atores sociais e, conseqüentemente, do contexto social, político, econômico e educacional onde estão inseridos. Logo, as atividades criativas que fazem parte do currículo Quilombola socialmente praticado precisam ser introduzidas nos sistemas formais de escolarização para que todo esse processo possa ser potencializado pelas mídias digitais, almejando-se práticas pedagógicas mais contextualizadas, problematizadoras e inovadoras.

6.4.2 Os frutos da pesquisa e o início da aplicação do produto

A partir da premissa de que a escola terá mais sentido e valor para os Quilombolas no momento em que as práticas sociais locais forem trabalhadas como conteúdos escolares, começamos a iniciar o produto da nossa pesquisa.

Assim, no dia 14 de julho do corrente ano, realizamos um encontro na Casa do Samba (Quingoma) para pensar e definir os detalhes do programa de educação Quilombola. Primeiramente, foi deliberada a criação de um coletivo intitulado “Quingoma” com a participação de representantes dos Quilombolas, indígenas, gestores escolares, professores e pesquisadores. Em seguida, o coletivo discutiu e elaborou uma agenda educativa baseada no ecoturismo, tendo em vista o fortalecimento das práticas sociais, a preservação do meio ambiente, a integração do Quingoma com a rede escolar e universitária de ensino e, por fim, a geração de renda para a comunidade. Nesse encontro, vozes Quilombolas e acadêmicas apontaram também para a necessidade de utilizarmos as tecnologias da informação e comunicação para potencializarmos as ações. Além disso, foi delineada a criação de um Fórum Permanente de Educação Quilombola para discussão de políticas públicas, currículo, avaliação, estrutura das escolas, história do Quingoma e demais assuntos de interesse da comunidade.

Na figura 33, situada no começo da próxima página, observamos Quilombolas e professores analisando o mapa do Quingoma para identificação dos locais mais propícios no sentido de se desenvolver um programa de educação Quilombola fundamentada no ecoturismo. Nessa reunião, que marcou o início da aplicação do produto de nossa pesquisa, ficou definido coletivamente um roteiro que, a princípio, contemplará educadores da região, e, num segundo momento, estudantes e turistas – a depender do público, a programação poderá sofrer adequações.

Figura 33 – Encontro de organização do ecoturismo na comunidade.



Fonte: arquivo pessoal (2018).

Na primeira parada do Roteiro, os visitantes participarão de diversas atividades na Casa do Samba, um dos espaços culturais mais relevantes da comunidade, tais como: atividade integrativa; Cine Quilombo; vivência com o samba; atividade de sensibilização histórico-ambiental sobre a importância da gameleira para a comunidade; e um momento destinado ao lanche com base nas iguarias locais. Já a segunda parada será na Reserva Thafene, onde serão feitas atividades relativas à pintura corporal, vivência do toré e uma Trilha Interpretativa. No final da manhã, o grupo retornará para a Casa do Samba para o almoço, também baseado na culinária Quilombola.

A programação da tarde começará no Espaço Cultural de Dona Ana, onde os participantes terão a oportunidade de assistir a uma apresentação cultural sobre a História do Quingoma, fazer uma segunda Trilha Interpretativa, tendo em vista um maior conhecimento acerca da fauna e da flora locais, e depois participar de uma roda de contação de histórias.

A quarta e última parada será no Terreiro de Pai Manoel, onde haverá uma Mostra de Dança Afro, Capoeira e Maculelê. Por fim, o encerramento da programação se dará com o trabalho com a terra por intermédio do Plantio Simbólico e manutenção de uma Horta Comunitária.

Nessa esfera, acreditamos no potencial formativo e tecnológico dessa agenda educativa fundamentada no ecoturismo de base comunitária, sobretudo por possibilitar a valorização e difusão do patrimônio histórico, cultural e ambiental do Quingoma.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Histórias e lendas surgem dos tetos e paredes,
até mesmo as rochas e árvores exalam poesia”

Rumi

É desafiador traduzir em palavras a riqueza polifônica de vozes negras e indígenas que, durante toda esta construção coletiva, desnudou pensamentos, emoções, valores, identidades e representações enredadas na complexidade do viver humano. Muito da dimensão subjetiva da pesquisa escapa à escrita científica, ainda que tenhamos atribuído a esta um rigor outro de ordem quantitativa.

Porém, esta pesquisa-ação não envolve apenas a reificação acadêmica pela ciência social das práticas sociais Quilombolas e suas implicações no currículo escolar; ela se realiza e constitui, especialmente, na interação ética, solidária e dialética entre as vozes Quilombolas, indígenas, escolares e universitárias que, imbricadas no cotidiano, buscam a transformação social e a emancipação humana na utopia de que um mundo mais justo e igualitário seja possível.

Aprender com os Quilombolas e indígenas que foram e são marginalizados ao longo da história, levou-me a momentos de muita reflexão, alegria e introspecção. A cada visita ao Quilombo, algo em mim se modificava. Fui sensibilizado por estas vozes que ecoam histórias, lendas e memórias de luta, superação e entusiasmo pela vida.

Aprendi com os Quilombolas e indígenas a respeitar a natureza na sua dimensão sagrada, na qual até mesmo “as rochas e árvores exalam poesia”, como sinaliza o pensamento do poeta Rumi. Aprendi com a poética mística do Quilombo a reconhecer o ambiente natural como extensão do nosso próprio corpo, da nossa própria alma.

A medida em que vasculhava as inúmeras possibilidades que poderiam propiciar-me pistas para responder à questão de pesquisa, percorri também diversos caminhos interiores que me fizeram ponderar sobre muitos aspectos, a exemplo de como interpreto o mundo, a minha identidade, a arte de ensinar e a vida em sociedade.

Imerso nessa ecologia de vozes e no engajamento sociopolítico que a pesquisa-ação exige, afetei e fui afetado, transformei e fui transformado durante todo o processo de investigação.

“Resistir mesmo na dor”; “Servir o próximo mesmo sem ser compreendido”; “aprender na ação e com o coletivo”, “para um coração puro não existe nada difícil”: estas são algumas

vozes impregnadas de sentidos que me fizeram compreender o universo das práticas sociais tecidas no cotidiano vivido do Quingoma. Desse modo, é impossível mensurar o quão foi rico construir coletivamente esta pesquisa, que, certamente, será complementada por outros trabalhos, olhares e vozes.

A educação formal brasileira ainda se encontra alicerçada no modelo “eurocentrado” de educação que prepara o indivíduo para viver em uma sociedade urbana, capitalista e consumista, que não valoriza o conhecimento, os saberes e as práticas produzidas pelas comunidades tradicionais. Este distanciamento entre escola e comunidade provoca currículos engessados, caracterizados por práticas pedagógicas despolitizadas que não estimulam os estudantes à interpretação e transformação do seu cotidiano social. Mergulhado nesse sistema escolar formal, o educando, paulatinamente, tem a sua identidade descaracterizada, embora busque criar, no próprio dia a dia da escola, táticas para expressar seus desejos, vontades e saberes.

Durante todo o processo investigativo, buscamos identificar e apreciar as práticas sociais que emergem dos processos formativos e tecnológicos existentes na comunidade do Quingoma e como estas práticas podem contribuir para o diálogo entre os currículos praticados e escolares. A partir de uma pesquisa-ação, na qual utilizamos como técnicas e dispositivos de coleta de dados o questionário, o grupo focal com entrevista semi-estruturada, a observação participante e a análise documental, o cotidiano vivenciado dessa comunidade negra-quilombola foi, aos poucos, sendo desvendado.

Verificamos manifestações culturais que possuem o poder de criar nos sujeitos que as vivenciam, amplos processos subjetivos e sociais de criação e transformação. Esta cultura local materializada pelo samba de roda, maculelê, capoeira, danças afro e o toré indígena, associada ao aparato tecnológico-formativo das práticas de subsistência, à arte de contar histórias e a festejos religiosos e práticas esportivas, compõem um vasto, múltiplo e complexo currículo Quilombola socialmente praticado que tem como base pedagogias e epistemologias poéticas e subversivas que, ao entrarem em contato com os conhecimentos disciplinares do currículo oficial, podem potencializar processos de ensino-aprendizagem, tornando-os mais significativos, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento cognitivo, socioafetivo e identitário de todos os atores sociais envolvidos no processo educativo.

Nesse segmento, o que propomos neste estudo não é a substituição do saber escolar formal pelo saber tradicional dos Quilombolas e indígenas, mas a construção de uma interface na qual as distintas pedagogias e epistemologias inscritas no território sagrado, místico e ancestral do Quingoma possam dialogar com os conteúdos disciplinares, tendo em vista a

tessitura de processos de ensino-aprendizagem mais expressivos e contextualizados. Esperamos com isso, que a escola faça mais sentido para os estudantes, resultando na melhoria do desempenho escolar e no fortalecimento das práticas sociais locais.

Quando analisamos o currículo oficial da Escola Municipal do Quingoma, a fim de identificarmos elementos concernentes às práticas sociais locais, constatamos um distanciamento entre os conteúdos escolares e a realidade histórico-cultural da comunidade. Contudo, apesar dos entraves e desafios de se construir uma educação escolar Quilombola, observamos nos professores e direção um desejo de conhecer mais sobre os saberes locais, inserindo-os como itens fundantes do projeto político pedagógico e dos processos de ensino-aprendizagem. Nesse aspecto, construímos junto com a equipe docente e os Quilombolas aproximações entre o currículo Quilombola socialmente praticado e o escolar, na tentativa de fortalecer e ampliar o diálogo entre escola e comunidade.

Apresentaremos agora, do ponto de vista epistemológico, um conjunto de saberes e temas que afloraram no contexto da pesquisa e que precisam ser evidenciados e associados aos conceitos escolares e acadêmicos. Assim, elaboramos o quadro 2, que pode ser utilizado como referência para todas as unidades de ensino da localidade e de regiões circunvizinhas que recebem crianças Quilombolas.

Quadro 2 – Proposta epistemológica para um currículo do Quingoma.

Tópicos	Objetivo	Saberes-temas
Memória Coletiva.	Refletir sobre os registros da comunidade Quilombola e indígena.	A História do Quingoma; a biografia das matriarcas e patriarcas da comunidade; a História da Igreja São José; o significado do nome Quingoma; a História da Reserva Thafene; lendas locais; a importância da gameleira; o levante do Rio Joanes.
Línguas remanescentes, acervos e repertórios orais.	Reforçar e preservar a cultura Quilombola e indígena por meio de atividades de manutenção do idioma.	Expressões do povo Banto; expressões dos Kariri-Xocó-Fulni-ô; as cantigas de capoeira; as cantigas do samba de roda.
Marcos civilizatórios.	Entender o processo civilizatório das comunidades Quilombolas e indígenas no mesmo território.	A chegada das primeiras famílias Quilombolas e o diálogo entre a cultura africana e a indígena.
Práticas socioculturais e de subsistências.	Entender como essas práticas influenciam no processo de formação dos sujeitos (educativo).	Samba de roda; capoeira; toré; danças afros de celebração dos Orixás; pesca artesanal; extrativismo;

		agricultura familiar; culinária Quilombola; culinária indígena; mutirões; batizados de capoeira; e torneios de futebol.
Problemáticas socioculturais.	Discutir essas problemáticas como formas de resistência e criação de táticas para enfrentamento ao controle social normativo.	Violência; tráfico de drogas; desigualdade social; fragilidade das políticas públicas; desemprego; valores Quilombolas da partilha, união, acolhimento, preservação e resistência.

Fonte: Cardoso (2018).

O quadro 2 representa sugestões de conteúdos que refletem a história e a cultura do Quingoma e que precisam ser inseridos nos currículos escolares das unidades de ensino. Elaboramos, com base nos diálogos com Quilombolas, professores e gestores ao longo de todo o processo de construção desta pesquisa, uma proposta didático-metodológica para facilitar a inserção dos referidos conteúdos locais no currículo escolar.

Quadro 3 – Proposta didático-metodológica.

Objetivo	Ação
Refletir sobre os registros da comunidade Quilombola e indígena, bem como valorizar a história e a cultura locais.	Realização de oficinas, sobre a história e a cultura do Quingoma, no espaço escolar
Conhecer, valorizar e preservar o meio ambiente local.	Organização-realização de plantio simbólico, horta comunitária; caminhada ecológica.
Aproximar a família da escola.	Criar oficinas de qualificação profissional.

Fonte: Cardoso (2018).

O quadro 3 indica a implementação no currículo escolar de oficinas ministradas pelos Quilombolas e indígenas sobre o samba de roda, a capoeira, o maculelê, danças afro, o toré e demais aspectos da cultura local relacionados à história da comunidade. Estas oficinas práticas poderão ser realizadas ora na escola, ora na comunidade, contemplando alunos e demais interessados. Propomos também, a realização de ações educativas, a exemplo do plantio simbólico, da horta comunitária e de caminhadas ecológicas, como forma de aproximar a comunidade da escola, visando a preservação do meio ambiente. Já a criação de oficinas de qualificação profissional, é uma tentativa de aproximar a família dos educandos do processo educativo formal, objetivando a inclusão desta no mercado de trabalho.

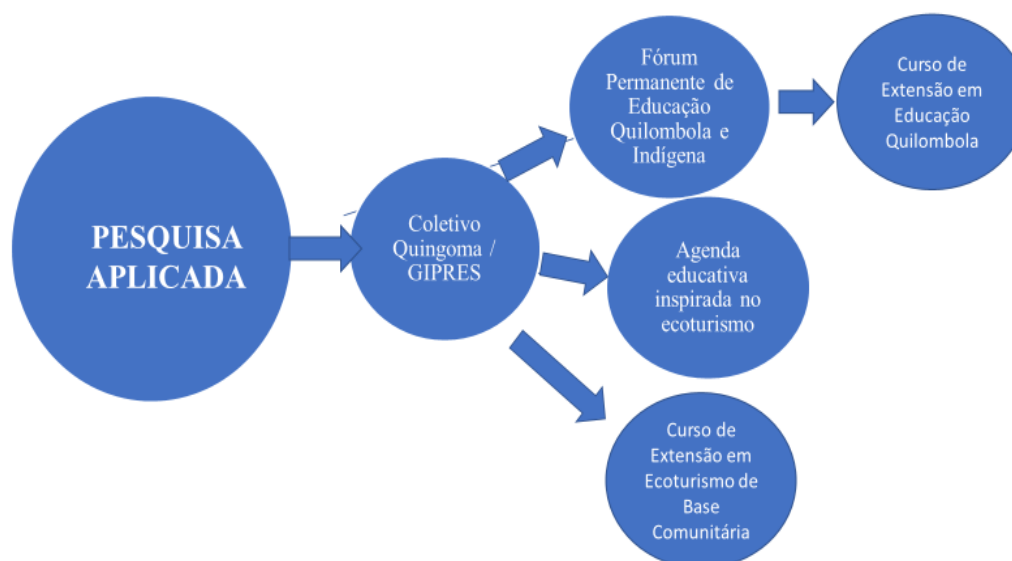
Nossa pesquisa possibilitou ainda, a criação do coletivo Quingoma, que tem como finalidade realizar um Fórum Permanente sobre Educação Quilombola onde iremos aprofundar os estudos sobre os conteúdos referentes à história e à cultura do Quilombo. No contexto do Fórum será discutida e avaliada também, a educação local no tocante ao currículo, práticas pedagógicas, formação docente, estrutura física, instrumentos avaliativos e materiais didáticos específicos. Além disso, iremos reivindicar das autoridades competentes políticas exclusivas e sistemáticas na área de saúde, saneamento básico, segurança e cultura, que atendam as reais necessidades da comunidade. Nosso intuito é criar, num segundo período, como desdobramento do Fórum, um curso de extensão sobre educação Quilombola, haja vista a necessidade de se aprofundar os temas e conteúdos que emergiram no decorrer da pesquisa, estimulando novas produções.

Outro objetivo desse Fórum, diz respeito à facilitação do vínculo das escolas nas atividades educativas e culturais organizadas pela comunidade e vice-versa, utilizando as novas tecnologias da informação e comunicação aplicadas à educação.

Além do Fórum, o coletivo Quingoma, em parceria com o grupo de pesquisa GIPRES/UNEB, realizará uma agenda educativa (roteiro), pautada no ecoturismo de base comunitária, que possa fortalecer as práticas sociais locais, preservar o meio ambiente e gerar renda para as famílias do Quingoma. Simultaneamente a esta ação, planejamos a criação de um curso de extensão no campo do Ecoturismo de Base Comunitária, almejando a qualificação profissional dos sujeitos Quilombolas que irão atuar como guias turísticos neste roteiro.

A fim de que possamos visualizar os produtos desta pesquisa e suas ramificações, criamos a figura 34. Nesta, ilustramos a criação do coletivo “Quingoma”, do Fórum Permanente de Educação Quilombola e da agenda educativa fundamentada no Ecoturismo (EBC), que são passos já concretizados e que, num horizonte próximo, possibilitarão a expertise necessária para a efetivação dos cursos de extensão na área de educação Quilombola e EBC.

Figura 34 – Produtos da pesquisa aplicada.



Fonte: Cardoso (2018).

Acreditamos que a dinâmica intervencionista desta pesquisa-ação, fomentou, de maneira coletiva e implicada, ações importantes para a comunidade. As oficinas formativas realizadas na Escola Municipal do Quingoma e na Creche Nossa Senhora das Graças, o seminário “Aprendizagens em Território Quilombola e o Projeto Raízes do Quingoma, possibilitaram ricas produções no que toca à valorização das práticas sociais locais com seu potencial formativo-tecnológico nos espaços formais e não-formais de ensino, contribuindo, dessa maneira, com uma maior integração entre comunidade e escola.

Essa integração será ainda mais fortalecida com a consolidação do coletivo Quingoma, do Fórum Permanente de Educação Quilombola e a execução da agenda e do Curso de Extensão sobre Ecoturismo de Base Comunitária. Todas estas iniciativas são produtos do engajamento sociopolítico desta pesquisa aplicada, cujo compromisso ético é a valorização das vozes historicamente silenciadas em questão.

O conjunto dessas ações e proposições reflete a natureza ética e política desta pesquisa, bem como a interação dialógica e transformadora entre comunidade, escola e universidade, tendo em vista a transversalidade entre saberes científicos, indígenas e Quilombolas tal como preconiza Santos (1988).

Assim, nos interessa não apenas interpretar a realidade, mas também contribuir com a sua transformação. Portanto, esperamos que as contribuições epistemológicas, pedagógicas, sociais e políticas deste trabalho, contribuam de fato para o desenvolvimento educacional do

Quilombo do Quingoma e de outras comunidades negras, bem como possam ser fontes de inspiração para outras pesquisas teóricas e práticas intervencionistas.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. de. **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: Ed. AB, 1998.
- AFONSO, A. J. Os lugares da educação. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von.; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Org.) **Educação não-formal: cenários da criação**. Campinas: Editora UNICAMP, 2000. p. 29-38.
- AIRES, Geovania Machado. Educação a céu aberto e escolarização no território do formoso: um estudo etnográfico a partir dos saberes e conhecimentos tradicionais locais como contribuição para as escolas estabelecidas nas comunidades quilombolas Olho D'água e Lagoa Mirim. 2016. 173 f. Dissertação (Mestrado em Cartografia Social e Política da Amazônia) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2016.
- ALCÂNTARA, Débora Menezes. **Processo de formação quilombola na Bahia: reconhecimento e deliberação**. 2016. 199f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.
- ALMEIDA, Alfredo Wagner B. de. **Terras de Quilombos, Terras Indígenas, “Babaçuais Livres”, “Castanhais do Povo”, Faxinais e Fundos de Pasto: Terras tradicionalmente ocupadas**. Manaus: PPGSCA-UFAM, 2006.
- _____. Terras de preto, terras de santo, terras de índio: uso comum e conflito. In: GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de (Org.). **Estratégias de reprodução social**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.
- _____. **Quilombos e as novas etnias**. Manaus: EUA Edições, 2011.
- ALVES, Nilda et al. **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BARBIER, René. Sobre o Imaginário. **Em Aberto**, Brasília, v. 14, n. 61, p. 15-23, jan./mar., 1994.
- _____. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p. 168-199.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos da metodologia científica: um guia para a iniciação científica**. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 2000.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História: ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. 159 p.

BOMFIM, Natanael Reis. **Noção Social do Território**: em busca de um conceito didático em Geografia: a territorialidade. Ilhéus/BA: Editus, 2009.

BRAGANÇA, Inês. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Org.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2008. p. 65-88.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. A pesquisa participante e a partilha do saber: uma introdução. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Ed.). **A pesquisa participante e a partilha do saber**. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2006.

BRASIL. MEC/SECAD. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Brasília, 2004. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2010.

CARRÉ, Philippe. L'autodirection en formation: contribution à une analyse ternaire de l'autoformation. **Education Permanente**, v. 1, n. 122, p. 221-232, 1995.

COLINVAUX, Dominique. Aprendizagem e construção/constituição de conhecimento: reflexões teórico-metodológicas. **Pro-Posições**, v. 18, n. 3 (54), p. 29-51, 2007.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CEB nº 16/2012, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília: CNE/CEB, 2012.

CRUZ, Rodrigo Díaz. Experiencias de la Identidad. **Revista Internacional de Filosofía Política**, n. 2, p. 63-74, 1993.

CUNHA, Leonardo Mendes Campos da. **Toré – da aldeia para a cidade**: música e territorialidade indígena na grande Salvador. 2008. 264 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI Félix. **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**. Tradução Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. 94 p. v. 1.

DIAS, Patrícia Chame. **A construção da segregação residencial em Lauro de Freitas (BA)**: estudo das características e implantações do processo. 2006. 200 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação**: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Cidade Futura: Florianópolis, 2006.

FARIAS, Carlos Aldemir. Contar histórias é alimentar a humanidade da humanidade. In: PRIETO, Benita (Org.). **Contadores de Histórias**: um exercício para muitas vozes. Rio de Janeiro: s. ed., 2011.

FERNANDES, R. B; REGINA, M. E. R. O acelerado crescimento dos bairros populares na cidade de Salvador-Bahia e alguns dos seus principais impactos ambientais: o caso do Cabula,

geograficamente estratégico para a cidade. **Geosul**, Florianópolis, v. 20, n. 39, p. 119-131, jan./jun. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/13311/12273>>. Acesso em: 13 maio 2016.

FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). **Currículo e educação básica: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires**. Rio de Janeiro: Rovelte, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

FREITAS, G.; PARANHOS, E. **Livro da história de Lauro de Freitas: antiga Freguesia de Santo Amaro do Ipitanga. 1608-2008: 400 anos**. 3. ed. Lauro de Freitas: Ed. JSP Jornal e gráfica, 2008.

GALLEP, Cristiano de Mello. **Foi agora que eu cheguei: a Capoeira Angola e o desenvolvimento humano**. Sítio das fontes – Jav V, 2009. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/JAGVfinal.pdf>>. Acesso em: 7 jun. 2015

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Editora Plano, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Lilian Cristina Bernardo. **Justiça seja feita: direito quilombola ao território**. 2009. 350 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

GRAEFF, Nina. **Samba de Roda: comemorando identidades afro-brasileiras através da performance musical**. Artelogie, Recherches surs lês artes, le patrimoine et lla littérature de l'Amérique Latine. L'Ecole des Hautes em Sciences Sociales. Paris, 2013. Disponível em: <<http://cral.in2p3.fr/artelogie/spip.php?article173>>. Acesso em:

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Educação e Comunicação: diálogos contemporâneos e novos espaços de reflexão**. 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/165/1/Educacao%20e%20contemporaneidade.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

JODELET, D. Représentations sociales de la maladie mentale et insertion des malades mentaux. In: ABRIC, J. C. (Org.). **Exclusion Sociale, insertion et prévention**. Saint-Agne: ÉRÈS, 1996. p. 97-111.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço**. Tradução Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 1998.

LIMA JR., Arnaud S. de. **Tecnologias inteligentes e educação: currículo hipertextual**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

LOPES, Alice Casimiro. Por que somos tão disciplinares? **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 9, n. esp., p. 201-212, out. 2008.

LUZ, Marcos Aurélio. **Cultura Negra em tempos modernos**. 3. ed. Salvador: EDUFBA, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARQUES, Mario Osorio. **A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra**. Ijuí: UNIJUÍ, 1999.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículos e Programas no Brasil**. Campinas: Papyrus, 1990.

MOREIRA (Org.) Antônio Flávio Barbosa. **Currículo: Políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, 1999.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em Psicologia Social**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1980.

OLIVEIRA, Fernando Bueno; D'ABADIA, Maria Idelma Vieira. Territórios quilombolas em contextos rurais e urbanos brasileiros. In: **Élisée, Rev. Geo. UEG**, Anápolis, v. 4, n. 2, p. 257-275, jul./dez. 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O Trabalho do Antropólogo**. 3. ed. Brasília/São Paulo: Paralelo Quinze/editora da Unesp, 2006.

POLLAK, Michael. Memória e identidade. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

REIS, Isabel Cristina Ferreira dos. **A família negra no tempo da escravidão: Bahia, 1850-1888**. 2007. 299 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

REIS, José Carlos. **A História entre a Filosofia e a Ciência**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Org.). **Liberdade por um fio**. História dos Quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

REIS, João José. **Rebelião Escrava no Brasil**: a história do levante dos malês em 1835. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

RELATÓRIO ANTROPOLÓGICO DE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E GEOGRÁFICA DO TERRITÓRIO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA QUINGOMA, MUNICÍPIO DE LAURO DE FREITAS / BA. **Relatório Final**: minuta – agosto de 2016 – INCRA.

SANTANA, Maiara Damasceno da Silva. **Os Kariri-Xocó na Sementeira**: Processos Nativos de Aprendizagem e Perspectiva Corporal. 2015. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SANTANA, Carlos Eduardo Carvalho de. **Pelejando e Arrudiando**. Processos educativos na afirmação de uma identidade negra em território quilombola: Baixa da Linha. 2015. 265 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Gilberto Lima dos; CHAVES, Antônio Marcos: SerQuilombola: Representações Sociais de Habitantes de uma comunidade negra. **Estud. psicol.** Campinas, v. 24, n. 3, jul./set. 2007.

SCHWARTZ, Stuart. Cantos e Quilombos numa conspiração de escravos Haussás. Bahia, 1814. In: REIS, João José; GOMES, Flavio Santos (Org.). **Liberdade por um Fio**: histórias dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SILVA, Patrícia Conceição. **A Educação Ambiental Crítica na Perspectiva Socioambiental**: Um Estudo de Caso em uma Escola Particular de um Município da Bahia. Lavras: editora, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Emanuel Luís Roque. **As vinte e uma faces de Exu na filosofia afrodescendente da educação**: imagens, discursos e narrativas. 2008. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação escolar quilombola**: as pedagogias quilombolas na construção curricular. 2015. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

TAVARES, Luís Henrique Dias. **1926 – História da Bahia**. Salvador: Correio da Bahia, 2000.

TINHORÃO, José Ramos. **Os sons dos negros no Brasil**. Cantos - Danças - Folgedos: origens. São Paulo: Art Editora Ltda., 1988.

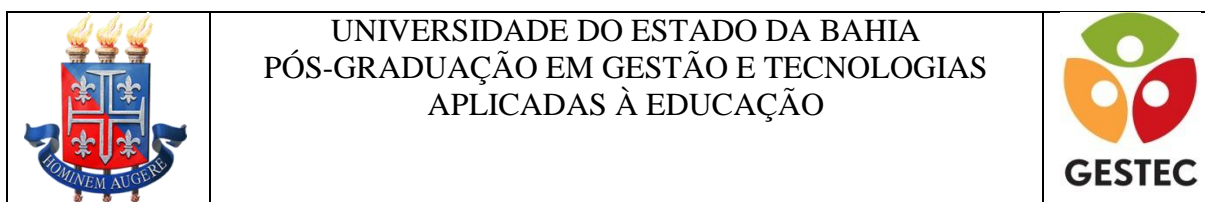
THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. 186 p.

WIEST, José Maria et al. As plantas medicinais e condimentares na atenção básica em saúde. In: WIEST, José Maria et al (Org.). **Plantas medicinais e condimentares... enquanto saberes e fazeres quilombolas no Limoeiro do Bacuparí**. Porto Alegre: Evangraf, 2008.

YAHN, Carla Alves de Carvalho; SANTOS, Rubens Pereira dos. Capoeira angola e literatura popular: diálogos da tradição oral. **Miscelânea**, Assis, v. 7, jan./jun. 2010.

APÊNDICE A – Questionário Perfil dos Quilombolas do Quingoma



QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Título da pesquisa: Vozes do Quingoma: processos formativos e tecnológicos como contributos para o diálogo entre currículos praticados e escolares.

Pesquisador: Tássio Simões Cardoso.

Objetivo Geral: Conhecer as práticas sociais⁶ que emergem dos processos formativos e tecnológicos existentes na comunidade do Quingoma a fim de contribuir com o diálogo entre os currículos praticados e os escolares.

I - PERFIL DOS QUILOMBOLAS DO QUINGOMA

Idade _____; Sexo: M[] F []; Naturalidade _____;

Estado Civil: Solteiro [] Casado [] Viúvo [] Separado [] Outros [];

Escolarização: Analfabeto [] Lê e escreve [] E. Fundamental Incompleto [] E. Fundamental Completo [] Ensino Médio Incompleto [] Ensino Médio Completo [] Ensino Superior Incompleto [] Ensino Superior Completo [];

Profissão: _____;

Composição Familiar: _____ pessoas;

Renda Familiar (em salário mínimo – sm): Sem renda []; Menos de 1 sm []; 1 sm []; 2 sm []; mais de 3 sm [];

Tipo de Moradia: Alvenaria [] Pau a pique: []; Serviços: Energia Elétrica []; Água Encanada []; Celular []; Internet [];

⁶ Entendemos como práticas sociais, as atividades culturais, religiosas, laborais e de lazer tecidas coletivamente no cotidiano.

II – ATIVIDADES ECONÔMICAS DESENVOLVIDAS

Pesca: [] (_____)

Agricultura: [] (_____)

Criação de Animais: [] (Bovino[], Caprino[], Suínos[], Aves[], Outros)

Artesanato: [](Barro []; Sementes []; Madeira []; Fibra []; Pedra []; Crochê/Bordado []

Coleta: [],

Outros _____)

III – SISTEMA DE MANEJO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS

a) Cultivo convencional com utilização de arados e grades de diferentes tipos e dimensões; Sim [] Não [];

b) Cultivo com semeadura direta com cultura em solo não revolvido e protegido por cobertura com restos de culturas? Sim [] Não [];

c) Cultivo com semeadura direta com cultura em solo não revolvido e protegido por coberturas vegetais plantadas para essa finalidade? Sim [] Não [];

d) Cultivo com semeadura direta intercalada com outros produtos? Sim [] Não [];

e) Áreas preparadas sob cultivo mínimo (reduzido) pela utilização do arado escarificador (instrumento agrícola para preparar o solo)? Sim [] Não [];

f) Utilização de sistemas de irrigação? Sim [] Não [];

g) Utilização de fertilizante no solo? Sim [] Não [];

h) Utilização de material orgânico no solo? Sim [] Não [];

i) Utilização de medidas de higiene e de profilaxia dos animais? Sim [] Não [];

j) A coleta de produtos (pesca, caça, madeira etc.) respeita os limites das áreas geográficas a serem direta ou indiretamente utilizadas? Sim [] Não [];

k) Utilização de gerenciamento [métodos e técnicas] na coleta de produtos? Sim [] Não [];

IV- PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS DESENVOLVIDAS

a) Pratica atividades de dança? Sim [] Não []; Assinale: samba de roda []; Capoeira []; Outros _____



b) Desenvolvimento do artesanato como arte/cultura? Sim [] Não []; Quais os tipos e materiais _____?

c) Desenvolve rituais sagrados? Sim [] Não []; Quais os tipos? _____

d) Participa de eventos religiosos? Sim [] Não []; Quais os Tipos?

f) Participa de atividades educativas? Sim [] Não []; Quais os Tipos?

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista Semi-Estruturada

	<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO</p>	
---	---	---

Título da pesquisa: Vozes do Quingoma: processos formativos e tecnológicos como contributos para o diálogo entre currículos praticados e escolares.

Pesquisador: Tássio Simões Cardoso.

Roteiro de entrevista semi-estruturada

Consigna: Esta é uma entrevista em que vamos conversar sobre o Quilombo, as atividades praticadas, experiências vividas, aprendizados e ensinamentos, problemas do dia a dia, escola. Utilizaremos 10 (dez) itens. A entrevista será gravada e, posteriormente, transcrita para uso, estritamente, acadêmico, sendo assegurado o seu anonimato. Sintam-se à vontade para falar de modo espontâneo.

BLOCO I – PRÁTICAS SOCIAIS DESENVOLVIDAS PELOS QUILOMBOLAS

Item 01:

Quais as atividades que vocês praticam, aqui, no Quilombo Quingoma?

BLOCO II - PROCESSOS FORMATIVOS E TECNOLÓGICOS DA COMUNIDADE DO QUINGOMA

Item 02:

Quais as principais dificuldades que vocês enfrentam praticando essas atividades?

Item 03:

Essas atividades são criativas, são transformadoras para vocês? Vocês se consideram capazes de transformar os Quilombolas que aqui vivem? Se sim, expliquem.

Item 04:

Quais as orientações e ensinamentos quando vocês efetuam suas tarefas diárias, como plantar, pescar, coletar plantas, galhos, entre outras?

Item 05:

Vocês aprendem e ensinam com essas experiências? Se sim, expliquem.

BLOCO III - APROXIMAÇÕES ENTRE O CURRÍCULO PRATICADO E O ESCOLAR

Item 06:

Essas atividades praticadas e experiências vividas aqui no Quilombo chegam à Escola Municipal do Quingoma? Se sim, expliquem.

Item 07:

Alguém pode falar um pouco como essas atividades práticas poderiam fortalecer o ensino dos alunos nessa escola?

BLOCO IV - DIÁLOGO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE

Item 08:

Como é a relação da Comunidade do Quingoma com a Escola Municipal do Quingoma (EMQ)?

Item 09:

Como é a relação da EMQ com a Comunidade do Quingoma?