

**UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT  
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**“DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO”:  
a identidade quilombola na Escola Municipal Etelvina Amália de  
Siqueira Alves (Amparo de São Francisco-SE, 2011-2012)**

**ANA CRISTINA DO NASCIMENTO**

**ORIENTADOR (a): DINAMARA GARCIA FELDENS**

**ARACAJU, SE- BRASIL**

**SETEMBRO DE 2013**

**“DA ESCOLA NO QUILOMBO À ESCOLA DO QUILOMBO”:  
a identidade quilombola na Escola Municipal Etelvina Amália de  
Siqueira Alves (Amparo de São Francisco-SE, 2011-2012)**

**ANA CRISTINA DO NASCIMENTO**

**DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE TIRADENTES COMO PARTE DOS  
REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM  
EDUCAÇÃO**

**Aprovada por:**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. DINAMARA GARCIA FELDENS (Orientadora)

---

UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT

Prof. Dr. ITAMAR FREITAS DE OLIVEIRA (Membro Externo da Banca)

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE – UFS

Prof. Dr. CRISTIANO DE JESUS FERRANATO (Membro Interno da Banca)

---

UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT

ARACAJU, SE-BRASIL  
SETEMBRO DE 2013

N244e Nascimento, Ana Cristina do

Da escola no Quilombo à escola do Quilombo: a identidade quilombola na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves (Amparo de São Francisco- (Se, 2011-2012). / Ana Cristina do Nascimento; orientadora: Dinamara Garcia Feldens. – Aracaju, 2013.

129p. : il  
Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Tiradentes, 2013

1.Educação. 2. Identidade cultural . 3. Escola. I. Feldens, Dinamara Garcia. (orient.) II. Universidade Tiradentes. III. Título

CDU: 37

## AGRADECIMENTOS

A Oxalá e aos donos da minha cabeça, a minha Mãe Oxum e meu Pai Ogum. Eles que iluminam meu caminho!

Dedico a Dona Elze, mulher guerreira que passou a vida direcionando sempre todos os filhos para a educação – “Educação é tudo”! E Seu Zeca, homem que ensinou aos filhos o que era “certo e errado” – podem até reclamar de algumas posições, mas era o que acreditava ser. Tudo bem! Amo vocês de qualquer jeito!

Aos irmãos que me apoiaram direta ou indiretamente: Paulo Roberto, Marcos, Eugênio, em particular, a Afonso Nascimento, por aguentar minhas agonias e desesperos por sempre me incentivar lembrando e elevando minha autoestima de pesquisadora negra engajada. A minha irmã amada Val, que muitas vezes teve que ouvir às angústias; a irmã do coração, Ivanise de Jesus – Eita mulher danada! A Maria José Bomfim, pelo incentivo meio acanhado.

Agradecimento especial a Dinamara, minha amada orientadora, que sem precisar de muitos “arrodeios” aceitou meu projeto e teve paciência com essa jovem Senhora para o retorno à vida acadêmica. Uma mulher que aprendi a admirar, pela profissional que é por sua integridade e compromisso com a ciência e a sociedade.

No mestrado não posso esquecer o nome de Anthony Fabio, um amigo/anjo que ganhei desde o primeiro dia. Muito obrigada pelo apoio! Augusto Almeida, meu amigo desde a universidade na década de 1990; obrigada pela participação ativa com os incentivos e conversas.

Ao Povo da Comunidade “Cabana do Pai Thomaz”, professores, pais, representantes (em especial Pipi/Edmilson, Ana Carla, Midi/Iramildes, Verônica, às Senhoras que preparavam aquelas refeições geniais), pessoas que abraçaram as sugestões para trabalhos e acreditaram que somente juntos nós poderíamos conseguir fazer um bom trabalho de inserção das suas identidades nas escolas da comunidade. Aos professores não quilombola, pela adesão ao trabalho e competência. Essas são pessoas que fizeram e fazem das Escolas da Cabana do Pai Thomaz “Escolas do Quilombo”.

À Victoria Nascimento, filha amada e companheira.

## **RESUMO**

A presente dissertação verificou o sentido de identidade étnico-cultural utilizado na formação continuada oferecida pela Secretaria de Estado da Educação a partir do projeto denominado “Quem Sou Eu”, elaborado em parceria entre comunidade, escola, SEED e SEMED apresentado aos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, localizada na Comunidade Quilombola Cabana do Pai Thomaz, no município de Amparo de São Francisco/SE. Essa unidade escolar encontra-se à margem direita do São Francisco, e sua população tem cerca de 103 famílias, distribuídas em quatro povoados: Lagoa Seca, Pontal dos Crioulos, Serraria e Lagoa dos Campinhos.

**Palavras-chave:** Educação, Identidade Étnico-Cultural, Escola.

## ABSTRACT

This thesis found sense of ethno-cultural identity used in the continuing education offered by the State Department of Education from the project called "Who Am I" prepared in partnership between the community, school, and SEED SEMED presented to the students of the City School Etelvina Amalia de Siqueira Alves, located in the Community Quilombo Hut Father Thomaz, in Amparo de Sao Francisco / SE. This school unit is on the right bank of São Francisco, and its population is about 103 families, distributed in four towns: Lagoa Seca, Pontal dos Crioulos, Serraria of Lagoa dos Campinhos.

Keywords: education, cultural identity, school.

# SUMÁRIO

## ABREVIATURAS E SIGLAS

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

## INTRODUÇÃO.....0

1

## CAPÍTULO I

### OS CAMINHOS DA PESQUISA E O QUADRO TEÓRICO

1.1 – O encontro com o objeto da pesquisa .....10

1.2 – Identidade étnico-cultural.....12

1.3 – O conceito de quilombo.....15

1.4 – Educação Escolar Quilombola.....22

## CAPÍTULO II

### O PERFIL DA ESCOLA MUNICIPAL ETELVINA AMÁLIA DE SIQUEIRA ALVES

2.1 – O município de Amparo de São Francisco/SE.....25

2.2 – A Comunidade Quilombola “Cabana do Pai Thomaz” – sua história contada pelos quilombolas .....26

2.3 – O sistema escolar no município e na comunidade.....30

## CAPÍTULO III

### A FORMAÇÃO DOCENTE E SUA PRÁTICA

3.1 – O processo de formação docente – a SEED e sua prática.....36

3.2 – A prática pedagógica dos professores da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves: A tradição e cultura quilombola dentro da escola.....43

3.3 – O caráter relacional da discussão sobre identidade, inscrito nas práticas dos professores.....49

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>58</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>65</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>94</b>

## **ABREVIATURAS E SIGLAS**

**ABA** – Associação Brasileira de Antropologia

**ACDS** – Associação Comunitária de Desenvolvimento Sustentável

**CCLF** – Centro de Cultura Luiz Freire

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**DED** – Departamento de Educação

**DRE** – Diretoria Regional de Educação

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**INCRA** – Instituto Nacional de Crédito e Reforma Agrária

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**MDA** – Ministério de Desenvolvimento Agrário

**MEC** – Ministério de Educação e Cultura

**NEDIC** – Núcleo de Educação, da Diversidade e Cidadania

**SECADI** – Secretaria de Educação Continuada, de Alfabetização e Diversidade

**SEED** – Secretaria de Estado da Educação

**EEQ** – Educação Escolar Quilombola

## **LISTA DE FOTOGRAFIAS**

**Fotografia 1:** Frase do MEB – Movimento de Educação de Base criado pela CNBB, utilizada para discussão na formação continuada. Ana Nascimento 13/07/2011

**Fotografia 2:** Professores quilombolas e não quilombolas durante formação continuada. Ana Nascimento 04/07/2010

**Fotografia 3:** Atividade dos alunos referente ao módulo identidade exposta em sala de aula. Ana Nascimento 03/10/2010

**Fotografia 4:** Atividade dos alunos exposta em culminância durante a Semana da Consciência negra. Ana Nascimento 20/11/2012

**Fotografia 5:** Resultado da oficina de bonecas de pano ocorrida na Semana da Criança e exposta durante desfile cívico. Ana Nascimento 20/11/2012

**Fotografia 6:** Parte da atividade sobre religiosidade de matriz africana exposta durante culminância do módulo. Ana Nascimento 20/11/2012

**Fotografia 7:** Pelotão do desfile cívico no ano de 2011 referente ao módulo dos ilustres. Ana Nascimento 18/11/2011

Observação: Foram inseridas fotografias referentes à formação e aos desfiles cívicos ocorridos em 2011 e 2012 como forma de ilustrar as ações da SEED e atividades relacionadas ao projeto “Quem Sou Eu”

## INTRODUÇÃO

No Brasil, segundo o censo de 2010, pela primeira vez na história, desde 1872, quando aconteceu o primeiro Censo Populacional – e após mais de um século de políticas de branqueamento –, a população negra foi oficialmente declarada majoritária. Com efeito, de acordo com os dados do IBGE, são 96,7 milhões – o equivalente a 50,7% da população –, contra 91 milhões de brancos (47,7%) daquele ano, 2 milhões de amarelos (1,1%) e 817,9 mil indígenas (0,4%). No total são 190.755.799 milhões de habitantes. Revelou também, além disso, que a maior parte da população negra concentra-se nas regiões Norte e Nordeste do país, regiões também com a maior taxa de analfabetismo na faixa etária acima dos 15 anos (entre 24,7% e 27,1%). O IBGE utiliza cinco classificações: preto, pardo (negro), amarelo, branco e indígena; e o critério é autodeclaratório.

A diversidade cultural está expressa na realidade social brasileira, no âmbito de gênero, de etnia/raça, sexualidade, regionalidade, entre outros. No entanto, essa diversidade não está representada de forma igualitária nos diversos segmentos sociais. No que se refere à identidade étnico-cultural<sup>1</sup>, foco deste trabalho, as desigualdades estão expressas em dados estatísticos em inúmeras pesquisas acadêmicas que apontam que a população autodenominada como branca se encontra no ápice da pirâmide social com acesso às melhores condições de vida. A população negra (pretos e pardos, segundo o IBGE<sup>2</sup>) se encontra nos patamares inferiores na distribuição dessas condições (saúde, educação, trabalho, moradia, etc.). Acrescenta-se a esses fatores a representação depreciativa que tem mediado o pensamento, o imaginário e as relações sociais brasileiras (LIMA, 2008).

Desse modo, a partir da luta histórica dos movimentos sociais pela desconstrução da expressa desigualdade social brasileira, quer seja entre brancos/as e negros/as, homens e mulheres ou ricos e pobres, têm crescido atualmente as reivindicações pelo respeito à diferença de gênero, de orientação sexual, de etnia/raça, entre outros.

---

<sup>1</sup> Identidade cultural para Hall são “aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso “pertencimento”, as culturas étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (2007, p. 09). Etnia para Hall define-se “pelas características culturais – língua, religião, costumes, tradições, sentimento de ‘lugar’ – que são partilhados por um povo.” (1997, p.67).

<sup>2</sup> IBGE = Leia Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Assim, refletir sobre a diversidade étnico – cultural exige de cada um de nós, cidadãos e cidadãos brasileiros, um olhar mais amplo dessa realidade.

Atuando em atividades técnico-pedagógicas na Secretaria de Estado da Educação-SEED, na equipe do Núcleo de Educação da Diversidade e Cidadania – NEDIC, percebemos que existem comunidades quilombolas, ainda, sem estudos voltados as suas especificidades. Com o olhar voltado para o campo de atuação, as desigualdades sociais, culturais, econômicas e étnicas encontram-se presentes no nosso sistema educacional, e acreditamos que somente com a valorização da diferença será possível reduzir a desigualdade tão evidenciada.

Diante do desafio de implementação de políticas públicas, em que a diferença é também a história de cada grupo social e cultural, necessário se faz que as diferenças sejam fortemente respeitadas dentro de suas especificidades e interculturalidades, focando o diálogo e a troca de experiências.

Pesquisas recentes de Glória Moura (2008), de Nilma Lino Gomes (2003), entre outras (os), indicam que educar para a diversidade não significa somente reconhecer os outros como diferentes, mas também é necessário promover uma postura crítica garantindo a diferença entre convicções privadas e crenças, mitos relacionados aos direitos públicos e universais. E o processo de luta pelo reconhecimento das diferenças e pelo direito não pode se dar de maneira isolada. Quando são consideradas as especificidades que compõem a diversidade étnico-cultural e racial, o caminho a percorrer no processo de construção do diálogo é a garantia de cidadania a todos, não podendo esquecer uma instituição de grande importância em nossa sociedade: a escola.

Para tanto, após esse olhar para a diversidade cultural e racial, destacamos as questões centrais desta pesquisa: Qual o sentido de identidade apresentado aos alunos na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves<sup>3</sup>, situada na Comunidade Quilombola Cabana do Pai Thomaz/SE? Como a SEED/SE efetivou uma educação escolar quilombola, aplicando o sentido de identidade étnico-cultural de Stuart Hall?

Segundo Gomes (2003), deve-se refletir sobre a escola e a diversidade étnico-racial, destacando a importância desta, visando a contribuir para o reconhecimento, aceitação e valorização das diferenças. Reconhecer as diferenças implica um rompimento com preconceitos, superando as velhas ideias e opiniões que formamos sem reflexões, desconsiderando a realidade do outro.

---

<sup>3</sup> Por sugestão de nossa orientadora foram substituídos o nome da escola e o nome da comunidade. A escola foi denominada por nós de Etelvina Amália de Siqueira Alves em homenagem a uma professora, e o nome da comunidade, substituímos por Cabana do Pai Thomaz, ambos da Sociedade Libertadora Cabana do Pai Thomaz, localizada no município de Aracaju onde crianças negras podiam frequentar aulas.

Os autores Arruti (2001), Hall (2003), Lima (2008), Gomes (2003) e Moura (2008) nos direcionam para a reflexão de que é necessário um avanço na construção de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade etnicorracial e cultural, desde que a educação seja entendida como algo que vá além do seu aspecto institucional, devendo ser compreendida dentro do processo de desenvolvimento humano. Isso nos ajuda a ultrapassar os muros da escola e buscar ressignificar as práticas pedagógicas; a relação com o currículo, com o conhecimento e com a comunidade escolar. Percebe-se a necessidade de rever os valores com os quais mediamos a relação com o outro, principalmente no que diz respeito àqueles que fazem parte dos grupos historicamente excluídos da sociedade.

Nosso objeto de pesquisa, a educação na comunidade remanescente quilombola “Cabana do Pai Thomaz”, se faz, assim, a partir de um sentido desenvolvido como profissional da educação que somos, de que é importante que a escola trabalhe em seu projeto pedagógico temas que suscitem discussões sobre pluralidade cultural, respeito às diferenças, a relação entre o eu e o outro, integração das diversidades e identidades, criando condições e possibilidades de inserção destes temas, tornando um ambiente favorável à diversidade cultural. E assim a experiência vivida, de acompanhamento da implementação da educação diferenciada e específica em escolas quilombolas no estado de Sergipe, nos levou à definição da Comunidade Quilombola como campo da pesquisa, o que remete à necessidade de entender a construção histórica deste espaço social – o quilombo.

Por meio de uma diversidade de processos de formação, a população negra africana e seus descendentes constituíram comunidades no meio rural brasileiro ao longo dos dois últimos séculos. De acordo com a Constituição Federal de 1988, através do artigo 68 – das Disposições Transitórias –, suas terras são reconhecidas e a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhe os títulos respectivos. E conforme

o Art. 216. Inciso § 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos, o Estado Brasileiro passou a reconhecer nas comunidades de remanescentes de quilombos o direito de propriedade das terras que essas ocupavam.

Posteriormente,

o Decreto Nº. 4.887/03 regulamentou os procedimentos para identificação, reconhecimento, delimitação e titulação das terras ocupadas por esses grupos. Com a publicação desse decreto, ficou também instituído que a caracterização dessas comunidades como remanescentes de quilombos poderiam ser atestadas mediante autodefinição dos membros da própria comunidade (FERREIRA, 2006, p. 327, grifo nosso).

Entendemos assim, como Ferreira (2006, p.235), que a concepção de Quilombo se amplia a partir da inserção dos sujeitos locais como coautores dessa concepção, na medida em que esta conceitualização se dá pelo autorreconhecimento dos próprios sujeitos. Desta forma, a autodefinição na construção do/s conceito/s de quilombos evidencia o princípio de autoria histórica também presente nas discussões e encaminhamentos sobre as identidades étnico-raciais e culturais. E, assim, ao longo dos últimos anos, as comunidades negras rurais brasileiras passaram por um “processo de identificação” ao tomarem contato com os “novos” direitos instituídos pelo Estado brasileiro, segundo aponta Arruti (2001, *apud* FERREIRA, 2006, p. 238).

Ferreira (2006) apoia-se nas formulações de Fredrik Barth para afirmar que os atores usam identidades étnico-raciais para categorizar a si mesmos e aos outros com objetivos de interação. E eles formam grupos étnicos no sentido organizacional e a partir dessa interação com outros grupos, esse sentimento de pertencimento aparece; ou seja, é pela diferença que vai se definindo o território étnico.

No Estado de Sergipe, no município de Amparo de São Francisco/SE, existe uma Comunidade Quilombola, no povoado Cabana do Pai Thomaz, formada por aproximadamente 300 pessoas, constituindo aproximadamente 103 famílias, que se mantêm da agricultura, fruticultura e piscicultura. A Comunidade ganhou visibilidade enquanto território quilombola em 14 de junho de 2004, ao receber o certificado como Comunidade Quilombola e a titulação em 2011.

Com o propósito de investigar qual o sentido de identidade apresentado aos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves da Comunidade Quilombola Cabana do Pai Thomaz/SE, realizamos um estudo fenomenológico, qualitativo, envolvendo revisão bibliográfica, análise de questionários, projeto e relatórios. Buscamos levantar dados sobre o sentido de identidade étnico-cultural apresentado aos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves; verificamos quais ações educativas estão acontecendo em favor da valorização da diversidade étnico-cultural; além de mapearmos tanto os repertórios sócio-históricos dessa comunidade como os repertórios didático-culturais da escola. Para isso, o estudo em questão, realizado no período de janeiro de 2012 a outubro de 2012, considerou como sujeitos desta pesquisa os discentes, docentes e membros da comunidade quilombola “Cabana do Pai Thomaz” /SE.

A nossa investigação sobre o sentido de identidade étnico-cultural trabalhado na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves se deu a partir da formação oferecida pela SEED/SE aos professores e representantes da comunidade. Stuart Hall (2007) com o

conceito de identidade cultural nos vale para adequação no estudo empírico naquela comunidade. Acreditamos, deste modo, adequar o material empírico ao teórico de forma a obter resultados pertinentes aos questionamentos feitos.

Passamos assim a descrever o passo a passo desta pesquisa, a investigar acerca do sentido de identidade quilombola e étnico-cultural trabalhado na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, após formação continuada oferecida pela SEED/SE.

Foi realizado um estudo bibliográfico sobre a temática, identificando autores e suas concepções acerca da questão quilombola no Brasil e em Sergipe. O objetivo é contextualizar o “estado da arte” sobre discussão teórica, buscando encontrar o suporte para realizar a pesquisa. Em seguida, procuramos reconhecer teorias que podiam dar respostas aos nossos questionamentos acerca da pesquisa proposta, com a obtenção de conhecimentos sobre do estado da arte das pesquisas que abordam a questão quilombola no Brasil.

Foram descritas a formação continuada e as práticas referentes ao projeto “Quem Sou Eu” direcionadas aos alunos com a inserção de registros fotográficos para ilustrar as atividades. As fotografias introduzidas no texto referem-se a alguns módulos, com o objetivo de ilustrar os momentos/memórias de culminâncias bimestrais trabalhados no projeto “Quem Sou Eu”.

Outro instrumento da análise da investigação foi o projeto “Quem Sou Eu”, elaborado e construído em conjunto com professores, comunidade e Secretarias de Educação do Estado e do Município de Amparo de São Francisco. Esse projeto está sendo trabalhado desde 2009 nessa comunidade com intuito de inserir a EEQ na escola do quilombo.

É importante pesquisar na área de educação e no tema referente às comunidades tradicionais para preencher as lacunas existentes na história da população negra, em particular das referidas comunidades, para que estas reconstruam sua trajetória.

Após revisão bibliográfica verificou-se a escassez de pesquisas sobre educação para negros bem como no processo histórico da educação brasileira, em especial no Estado de Sergipe. .

Entre os referenciais teóricos que estão embasando este estudo, destacam-se: a) Hall (2003, 2004, 2007); Munanga (1994, 2004, 2006); Lima (2008, 2003) na discussão sobre identidades e identidades étnico-cultural; b) Arruti (2001); Moura (1996,2005,2008); Anselmo (2006); Almeida (2002); Nunes (2006, 2010) no debate sobre quilombos e identidades e repertórios culturais quilombolas; e c) Lima (2008); Munanga (2006); Pereira (2007).

Situada no campo da História da Educação, esta pesquisa privilegia a questão de “Identidade” como conceito fundamental para o seu desenvolvimento; além de referenciais sobre educação escolar quilombola.

Os estudos sobre a História da Educação em Sergipe produzidos em diferentes períodos e sob distintas perspectivas teóricas contribuíram seja como estudos historiográficos de valor, seja como elementos de construção de uma memória, a exemplo da professora Maria Thetis Nunes (1984), que fez um vasto levantamento sobre a História da Educação no estado de Sergipe.

A partir da investigação sobre o tema no banco de dissertações e teses da CAPES/CNPq/2011 sobre as pesquisas desenvolvidas no país, publicadas por Arruti e Cardoso em relatório do PIBITI/CNPq, fizeram parte 16 estados: CE, PE, GO, MA, MG, MS, BA, PA, AL, SP, ES, RS, MT, PR, RN e RJ e o Distrito Federal. Os estados da Bahia e São Paulo apresentaram maior produção acadêmica, seguidos de Minas Gerais, Maranhão, Ceará e Pará.

Segundo esse relatório, foram feitos levantamentos dos trabalhos de pesquisa nas cinco regiões do Brasil, obtendo o seguinte resultado:

- . Região Norte – 03
- . Região Nordeste – 15
- . Região Centro-Oeste – 05
- . Região Sudeste – 14
- . Região Sul – 03

Para os pesquisadores, a análise também possibilitou perceber que houve um aumento da produção acadêmica sobre o tema a partir de 2004, um ápice em 2008 e uma queda no ano de 2009.

Na região Nordeste foram analisadas 15 investigações em instituições federais acerca do tema Quilombola, sendo os seguintes estados: Alagoas – um; Bahia – seis; Ceará – três; Maranhão – três; Pernambuco – um e Rio Grande do Norte – um.

Alguns dos temas trabalhados foram: a capoeira, realidade educacional feminina, possibilidade de resistência, práticas educativas do movimento Hip Hop, subjetividade coletiva positiva entre a juventude negra; aspectos linguísticos, cognitivos e interativos; análise das complexas relações existentes entre leitura, memória e formação de identidade; processo civilizatório afro-brasileiro, destacando a memória e pluralidade cultural em uma

perspectiva educativa; ações pedagógicas; políticas de ações afirmativas e da negritude; ocorrências de práticas educativas e saberes enquanto elementos essenciais no processo de construção de uma identidade negra e quilombola e, a influência do currículo escolar na construção da identidade etnicorracial dos educandos quilombolas.

A partir desse levantamento podemos perceber que foram trabalhados aspectos da educação e apenas um foi direcionado para o currículo. Nota-se também a ausência de trabalhos direcionados para a importância da Educação Escolar Quilombola nesses territórios, tendo em vista a especificidade da educação quilombola e mesmo a falta das diretrizes para a educação em comunidades quilombolas até aquele momento.

Ressaltamos que, em Sergipe, há dois pesquisadores com trabalhos direcionados aos quilombos: Amâncio Cardoso (2003-2005), pesquisador sergipano que escreveu sobre quilombos e a questão das formas de resistência, descrevendo assassinatos, suicídios e abortos; e Lourival dos Santos (1992), em cuja pesquisa trata da questão histórica e a presença de quilombos no estado de Sergipe.

Dentre os autores sergipanos que trabalharam o tema quilombola, destacamos: Maria Batista Lima (2003), que trabalha com repertórios culturais na comunidade da Mussuca, identidade e africanidade; e Robson Anselmo Santos (2006), que organizou uma pesquisa sobre os territórios negros – comunidades quilombolas em Sergipe, na qual faz um levantamento total desde a estrutura física da comunidade até as questões de educação/escola e natalidade.

Sergipe não é diferente do restante do país. Há trabalhos de pesquisa direcionados para as escolas quilombolas. Contudo, apesar da insuficiência de estudos dessa natureza, observa-se o crescente interesse por parte dos pesquisadores sergipanos em desenvolver estudos educacionais voltados à questão étnico-racial. Destacamos a pesquisa de SANTOS (2011) sobre Formação Continuada em Escolas Rurais em comunidades quilombolas no campo, a autora discute os desafios da formação docente, respeitando as diferenças, tanto dentro quanto fora da comunidade. Faz um questionamento sobre a formação e concepção de educação que professores do campo estão recebendo nas universidades para trabalhar nas áreas remanescentes quilombolas. Nas conclusões, propõe primeiro uma ampliação da carga horária dos estágios. E no tocante ao currículo, o autor diz que as instituições de ensino superior devem ter o compromisso de não se omitir quanto à lei nº 11.645/08, que torna obrigatório ensinar a história e cultura africana e afro-brasileira e indígena em sala de aula, primeiro nas universidades e conseqüentemente nos bancos escolares.

A importância desta pesquisa está na escassez de trabalhos direcionados para o tema da EEQ no Brasil, tendo em vista que comumente são produzidos apenas trabalhos direcionados para a lei 10.639/03. Aliás, deve-se observar que a obrigatoriedade da aplicação da referida lei é dever de todas as escolas no país. Entretanto, quanto a EEQ, por ela ser uma educação específica, diferenciada e intercultural, fica direcionada a comunidades quilombolas ou tradicionais. Outro ponto a ser observado é que a EEQ se apresenta como uma nova modalidade de ensino e em construção. No caso específico de Sergipe, resta apresentar a tentativa de viabilidade e implantação da EEQ em seis comunidades tradicionais pela SEED/SE.

Para tanto, esta dissertação encontra-se organizada da seguinte forma:

No capítulo I, intitulado “Os caminhos da pesquisa e o quadro teórico”, inicialmente foi descrito o encontro da pesquisadora com o objeto, em seguida foram mapeados conceitos e categorias. Os eixos temáticos do trabalho são apresentados e discutidos a partir dos referenciais teóricos. Para isso, foram pesquisados documentos oficiais da educação, bem como autores dos campos temáticos tratados, a saber: identidade étnico-cultural; conceitos de quilombo; educação escolar quilombola.

No capítulo II, “O perfil da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves<sup>4</sup>”, tratamos do perfil demográfico e econômico do município de Amparo de São Francisco, traçamos um breve histórico da comunidade quilombola e trazemos informações sobre a Escola e objeto da pesquisa, as características físicas à estrutura curricular.

O capítulo III, “A formação docente e sua prática”; apresenta a formação oferecida pela SEED aos professores e membros da referida comunidade; em seguida aborda um projeto denominado “Quem Sou Eu” implementado na escola e as atividades e ações dos estudantes juntamente com a comunidade.

Nas considerações finais, demonstramos que estava subliminar o conceito de Fredrik Barth na formação continuada oferecida pela SEED/SE baseada no Decreto nº 5.051/03. Demonstramos também que existe um sentido relacional de identidade étnico-cultural entre a

---

<sup>4</sup> Segundo o decreto lei 5.051/04, o nome da escola também deve ser escolhido pela comunidade, o nome correto da escola, nome de ex-governador, representando uma contradição numa escola quilombola tendo em vista que o patrono é neto e filho de donos de engenho e conseqüentemente representa a sociedade escravocrata. Para tanto, após discussão sobre legislação quilombola, fora solicitada a mudança do nome da referida escola para o nome escolhido pela então comunidade. Anexo II

formação continuada oferecida pela SEED/SE e o projeto denominado “Quem Sou Eu” apresentado aos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves.

## CAPÍTULO I

### OS CAMINHOS DA PESQUISA E O QUADRO TEÓRICO

#### 1.1 O encontro com o objeto da pesquisa

Os caminhos desta pesquisa começam a ser delineados a partir de abril de 2007, quando a diretora do Departamento de Educação da Secretaria de Estado da Educação nos convidou para trabalhar em um setor que, segundo ela, tinha tudo a ver comigo, acredito que por eu ser negra, pois até o momento apenas realizado trabalhos de arqueologia e nunca havia feito leituras de textos e livros sobre a temática étnicorracial.

A coordenação do Núcleo de Educação, Diversidade e Cidadania – NEDIC nos deu todo o apoio e direcionamentos iniciais para leituras sobre Educação Escolar Quilombola e Educação Etnicorracial. Em julho já fomos à primeira visita em uma comunidade tradicional, ou quilombola.

O NEDIC, setor onde trabalhávamos, era composto de três mulheres licenciadas em História. Gostávamos de estudar, discutir e pensar como fazer os trabalhos nas comunidades. O que poderíamos retirar daqueles textos que integravam educação quilombola? As duas técnicas tiveram formação em Educação Escolar Indígena, pois os projetos indígenas tinham verbas para trazer professores ministrantes especialistas e fazer formações continuadas na Comunidade Indígena Xokó, localizada na Ilha de São Pedro, município de Porto da Folha. E como a legislação quilombola era baseada na Convenção da OIT (Organização Internacional do Trabalho) 169 de 1989, e depois no Decreto-Lei nº 5.051/2004, que se refere aos grupos tribais e comunidades, fizemos leituras das leis e decretos que referendavam aqueles grupos.

Selecionamos textos etnográficos referentes à educação quilombola, como deveria ser uma educação em comunidades tradicionais e textos relacionados à legislação. Os textos sobre educação quilombola mais trabalhados foram os seguintes: “Currículo Invisível” (MOURA, 2005, P. 259-269); “Da Escola no Quilombo à Escola do Quilombo” (OLIVEIRA, p. 381-391); “Comunidade Quilombola Mata-Cavalo: Aspectos sócio-culturais e educacionais<sup>5</sup>”, de Suely Dulce de Castilho; “Fenômeno Quilombola”<sup>6</sup>, de Adilson Rodrigues Silva; “Memória e Identidade: Uma análise da comunidade Quilombola de São José 1998-

---

<sup>5</sup>CASTILHO, Suely Dulce. Comunidade Quilombola Mata-Cavalo: Aspectos sócio-culturais e educacionais. [on line]. Disponível na internet via [WWW.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt21/gt/21131inf.rtf](http://WWW.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt21/gt/21131inf.rtf). Arquivo capturado em 26 de novembro de 2012.

<sup>6</sup>SILVA, Adilson R. Fenômeno Quilombola. [on line]. Disponível na internet via [WWW.afrocaeafricanidades.com.br/.../fenomeno\\_quilombola.pdf](http://WWW.afrocaeafricanidades.com.br/.../fenomeno_quilombola.pdf). Arquivo capturado em 19 de novembro de 2012.

2004”<sup>7</sup>, de Mariléia de Almeida; “Reflexões sobre a construção da Identidade Negra num Quilombo pelo viés da História Oral”<sup>8</sup>, de Maria Clareth Gonçalves. Esses foram alguns textos lidos e trabalhados nas comunidades para que tivéssemos outros olhares e percepções de culturas e educação quilombola.

Nossa formação continuada foi proporcionada pelo MEC/SECADI sobre educação escolar quilombola e sobre a lei nº 10.639/03<sup>9</sup>, para entendimento sobre as temáticas e como trabalhá-las em sala de aula. Como complemento, foram contatadas pessoas que trabalhavam a questão quilombola e étnico com intuito de levar cada vez mais novidades quanto à legislação/direitos e pesquisas.

Por ter como participantes ativos nas formações membros das comunidades, inevitavelmente isso os levaria ao conhecimento dos seus direitos enquanto quilombolas, aspecto que ficava restrito sempre a um grupo de pessoas ditas esclarecidas e não sendo repassadas as informações necessárias a quem é de direito e deveria lutar. Sobre a educação, apresentamos aos professores inúmeros textos, vídeos, filmes sobre preconceito e racismo para melhor reconhecer essas ações, que às vezes são tão comuns em nosso cotidiano que passam despercebidas. Lembro-me de um livro que trabalhamos, intitulado “Do silêncio do Lar ao silêncio da escola”, de Eliane Cavalleiro, o qual despertou os professores para suas ações com as crianças em sala de aula.

Após ter saído da equipe, perguntava-me sobre qual teoria subliminar utilizamos nas formações, tendo em vista a carência de formação do grupo. Daí meu questionamento: Qual o sentido de identidade apresentado aos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves?

Outra observação a partir do olhar para as diversas comunidades assessoradas pela SEED/SE e motivo pelo qual escolhemos a Cabana do Pai Thomaz foi que dentre as quatro comunidades que possuem escolas da rede estadual de ensino (Mocambo, Mussuca, Brejão dos Negros e Ladeiras) e uma municipal (Cabana do Pai Thomaz) apenas a última nos possibilitou fazer análises acerca do trabalho efetuado por ter conseguido concluir todas as etapas do Projeto “Quem Sou Eu”.

---

<sup>7</sup>ALMEIDA, Mariléia. Memória e identidade: Uma análise da comunidade quilombola de São José 1998-2004. [online]. Disponível na internet via encontro2008. [rj.anpuh.org/.../1212983441\\_arquivo\\_anpuh200811.pdf](http://rj.anpuh.org/.../1212983441_arquivo_anpuh200811.pdf). Arquivo capturado em de 12 de novembro de 2012.

<sup>8</sup>GONÇALVES, Maria. Clareth. Reflexões sobre a construção da identidade negra quilombola pelo viés da história oral. [online]. Disponível na internet via [WWW.anped.org.br/reunioes/27/gt21/lt216.pdf](http://WWW.anped.org.br/reunioes/27/gt21/lt216.pdf). Arquivo capturado em 05 de novembro de 2012.

<sup>9</sup> A Lei nº 10.639/03 versa sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira prioritariamente nas disciplinas de História, Arte e Literatura.

Após algumas reflexões, destacamos as seguintes razões para que o trabalho em comunidade surta efeitos positivos: a participação dos representantes da comunidade como pressão tanto aos professores quanto às instituições públicas de ensino para que acontecesse o trabalho; a contribuição dos professores para a execução das atividades; e a não rotatividade dos docentes. Estas são algumas das características que possui a Comunidade Cabana do Pai Thomaz, diferente das outras comunidades supracitadas, e conseqüentemente o trabalho de assessoria não consegue visualizar ou mesmo fazer análises de conclusões.

Os obstáculos encontrados pela autora para realizar os trabalhos em comunidades são: a distância de cada comunidade, a rotatividade e a falta de professores nas escolas, bem como a falta de comprometimento dos membros das comunidades. E para realização desta pesquisa, encontramos dificuldade na falta de todos os relatórios referentes ao período da pesquisa e pouca informação contida neles.

## **1.2 Identidade etnicocultural**

Os debates sobre a diversidade brasileira passam pela discussão e pelos estudos de identidades étnico-raciais, considerando que são constituídas a partir do que Lima (2008) define como repertórios culturais que se processam por conjuntos de dispositivos histórico-culturais trazidos pelos povos que formaram a sociedade. Nesse debate, faz-se necessário, inicialmente, discutirmos as concepções de identidades que embasam os estudos étnico-raciais.

Trataremos neste subitem do conceito de identidade cultural formulado por Stuart Hall (2003, 2004, 2007) como porto seguro desta pesquisa. Optamos por esse autor porque nos permite relacionar a formação continuada oferecida pela SEED/SE aos professores da referida comunidade e aplicabilidade da formação no projeto “Quem sou Eu” nas atividades trabalhadas pelos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves como identidade étnico-cultural.

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico, sempre selecionou alguns aspectos pertinentes a sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm como funções conhecidas a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos e

as manipulações ideológicas por interesses econômicos e políticos (MUNANGA, 1994, p. 177-178).

Nessa perspectiva de identidade como construção social em torno de aspectos sócio-históricos e culturais, as concepções de Munanga dialogam com a produção de Hall (2003) quando este aponta as identidades como construções em constante formação, implicadas sócio-culturalmente na necessidade de se reconhecer, se entender e se explicar (LIMA, 2008).

Hall (2004) apresenta três concepções de identidade do sujeito: do Iluminismo, do sociológico e do pós-moderno, sendo este último o que mais se aproxima da concepção apresentada, de uma identidade socialmente construída e continuamente transformada.

Para Hall (2003), na medida em que o contexto contemporâneo é marcado pelos descentramentos, a globalização é vista como reação a esses processos, emergindo de igual modo, em dois padrões: a homogeneização e a busca pelas *raízes*. Porém, o autor completa: ainda que seja tentador pensar a identidade restringida a dois caminhos, um retornando às *origens* e outro desaparecendo através da assimilação ou homogeneização, tais caminhos não levam em consideração a questão da tradição. A noção de tradição pressupõe pensarmos a cultura como híbrida. No que diz respeito às comunidades tradicionais, é plausível pensarmos que os *lugares de memória*<sup>10</sup>, como a representação identitária, lançam mão de elementos culturais e que estes também não são puros.

Nessa concepção dinâmica de identidades, Stuart Hall nos indica que temos presente o fator político em seu processo de construção: as identidades são representações de ordem mental objetivadas em emblemas (ações ou objetos) e se constituem como estratégias que visam manipular o “outro”, para que este se reconheça como o “outro” e se reconheça sob os parâmetros desse “outro”. Hall (2007) *apud* Mercer (1990, p. 43) observa que “a identidade se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza”.

Operando a história com a dimensão do acontecimento em sintonia entre o que é estabelecido no momento quando o fato ocorreu, a memória expressa recordações e lembranças, como também os atos de narrar, referir, relatar. A memória é considerada a um só tempo, a lembrança e seu relato, ou seja, a narrativa do que é memorado.

---

<sup>10</sup> lugares de memória, expressão criada pelo historiador francês Pierre Nora. Convencido de que no tempo em que vivemos os países e os grupos sociais sofreram uma profunda mudança na relação que mantinham tradicionalmente com o passado. Pierre Nora acredita que uma das questões significativas da cultura contemporânea situa-se no entrecruzamento entre o respeito ao passado – seja ele real ou imaginário – e o sentimento de pertencimento a um dado grupo; entre a consciência coletiva e a preocupação com a individualidade; entre a memória e a identidade.

A memória dos quilombolas da Cabana do Pai Thomaz se estabelece nas narrativas dos descendentes diretos de Catarina, Luiz Preto e Carlota, na memorização de como “tudo aconteceu”, ao contar algo que havia sido repassado, no lembrar do cotidiano da comunidade, a origem comum acionando a memória da escravidão. Essa memória com a implantação do projeto “Quem Sou Eu” reaviva para as crianças uma história que estava adormecida entre os mais velhos e que no momento deve ser fortalecida.

Nesse sentido, a memória tem grande importância, visto que, em geral, trata - se de comunidades iletradas, de forte tradição oral, e que encontra na reinvenção de suas identidades uma oportunidade de recriação historiográfica.

Para esta pesquisa interessou a memória de indivíduos enquanto parte de grupos sociais, pois, através da reconstrução de fatos registrados na memória, se reconstruiu-se uma visão do passado a partir do presente. Contudo, essa reconstrução está impregnada da leitura simbólica com categorias do presente. Por isso, a memória pôde ser utilizada para pensar uma questão tão atual quanto a das populações quilombolas. Segundo Pierre Nora (1993, p.09), memória é o vivido e a história é o elaborado. Então, a memória permite atualizar a história a todo instante. Neste sentido, a memória é mais que a vivência armazenada de um indivíduo; ela forma parte de um contexto social. O que guardamos e excluimos depende de nossas experiências sociais e coletivas.

Em se tratando de memória, a utilização pelos estudantes de questionários para entrevistas com membros da comunidade, elaborados pelas professoras da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, ação do projeto “Quem Sou Eu”, reflete dois momentos do projeto da escola com os moradores da referida comunidade. Primeiro nos remete à questão de que temos a utilização da memória em meio às perguntas dos filhos e netos para responder a questionários elaborados pelos professores (em cada módulo), reavivando assim a memória local e as crianças reconhecerem os seus parentes distantes, como viviam e o que faziam. O segundo refere-se à questão da identidade no momento em que os moradores rememoram “onde tudo começou”, a escrava Carlota e seus descendentes.

Stuart Hall (2003. p. 65) utiliza o termo “comunidade” (como em “comunidades de minorias étnicas”), que reflete precisamente o forte senso de identidade grupal que existe entre esses grupos. Entretanto, isso pode ser algo perigosamente enganoso. Esse modelo é uma idealização dos relacionamentos pessoais dos povoados compostos por uma mesma classe, significando grupos homogêneos que possuem fortes laços internos de união e fronteiras.

### 1.3 O conceito de Quilombo

Estudos e pesquisas, como os de Borba (2006), têm apontado que tanto os quilombos do período da escravidão, como aqueles formados após a abolição formal da escravatura, em 1888, continuam a ser, ainda hoje, para muitos, a única possibilidade de viver em liberdade.

A história dos quilombos constitui-se em “uma história cheia de ciladas e surpresas, de avanços e recuos, de conflito e compromisso, sem um sentido linear, uma história que amplia e torna mais complexa a perspectiva que temos do nosso passado” (REIS e GOMES, 2000, p. 23).

Para Oliveira (2004), os quilombos foram constituídos a partir de processos diversos em todo o país, como fugas, heranças, doações e até compras de terras por parte dos escravos, em pleno vigor do sistema escravista no país. O território que ocuparam identifica-se com sua história de busca pela liberdade e pela autonomia. Foi, portanto, uma cultura de resistência que se perpetuou através da memória coletiva e das estratégias de emancipação como grupo étnico.

Esses quilombos, tanto antes quanto depois da assinatura da Lei Áurea, sempre se constituíram como imperativo de sobrevivência e alternativa de luta contra a opressão e a tentativa de desumanização escravagista e racista direcionada à população negra. Destaca-se que no período pós-Lei Áurea, a população negra foi abandonada à própria sorte, desprovida de qualquer patrimônio, vivendo na mais absoluta miséria. Ela se manteve nesse espaço de luta. O quilombo tornou-se um território identitário de resistência e de luta por outras possibilidades, apesar do processo de marginalização, inferiorização, negativização e preconceitos de uma sociedade que desprezava sua cultura e sua visão de mundo.

No tocante a nomear a descendência histórico-cultural africana no Brasil, percebe-se que, com o passar dos anos e com o contexto passado e presente a sociedade brasileira tem outros elementos no seu conceito, como, por exemplo, Ranchos Levantados, na época do Conselho Ultramarino. É um termo que se perpetuou durante muito tempo (até meados dos anos 70 do século XX), como definição do conceito em questão, influenciando uma geração de estudiosos que pesquisavam sobre a temática quilombola.

Para Paulo Sérgio Vasco, em meados “do século passado, em um momento marcado pela descolonização da África e pelo debate sobre a identidade nacional, vários historiadores revelaram as experiências de organização quilombola sob nova perspectiva. Elas foram observadas não só como recurso útil para a sobrevivência física e cultural daquelas pessoas,

mas também, como instrumento de preservação da dignidade de homens e mulheres descendentes dos africanos traficados para o Brasil, que lutaram para reconquistar o direito à liberdade, inerente à sua condição humana, bem como conviver de acordo com a sua cultura tradicional”.

Mudanças perceptíveis após séculos no cenário político-econômico e de suas “contribuições” em rotular de acordo com seus interesses, apenas novos conceitos/significados foram acrescentados para designar os descendentes africanos – os negros fugidos. Ser descendente de africano é, hoje, objeto de luta, organização e mobilização política por direitos garantidos por lei.

A Constituição Brasileira de 1988 (artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT) trouxe uma expressão contemporânea dos remanescentes de quilombos e os direitos desses remanescentes, como terem organização social, ocuparem terras e o autorreconhecerem como quilombolas. A partir de então, a questão passou a ganhar espaço no cenário nacional, despertando uma série de questões socioeconômicas, jurídicas e culturais que representam os quilombos da atualidade. Ainda no Artigo nº 216, Inciso V.§ 5º- Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Independentemente do reconhecimento administrativo, as comunidades quilombolas passaram e ainda passam por um processo de reconstrução identitária. Sua criação foi autorizada pela Lei Nº 7668/88 e materializada pelo Decreto Nº. 418/92, com a finalidade de promover a cultura negra e suas várias expressões no seio da sociedade brasileira.

O Decreto Federal nº 4.887/03, de 20/11/2003, regulamentou os procedimentos para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por esses grupos. Com a sua publicação, ficou também instituído que a caracterização dessas comunidades como quilombolas poderia ser atestada mediante autodefinição dos membros da própria comunidade, assegurando conquistas importantes. Esse documento trouxe como critério de definição de quilombola a autodeterminação, reacendendo, a partir de então, intensos debates sobre identidade e territorialidade, tendo como fundamento a Convenção 169 – Organização Internacional do Trabalho (OIT), que prevê o direito de autodeterminação dos povos indígenas e tribais.

O conceito de quilombo proposto por O’Dwyer (2000) atende ao trabalho realizado na Comunidade Cabana do Pai Thomaz. Para essa autora, “essas comunidades não são resíduos ou resquícios arqueológicos, nem grupos isolados de uma população extremamente homogênea” (O’Dwyer, 2000, p. 14). Para ela, quilombos surgem novamente ou “são

descobertos”, contemporaneamente, com um novo conceito, bastante diferente do conceito clássico. O quilombo, hoje, não está isolado do restante da população, e nem sempre a sua formação decorre de “insurreições ou rebelados”. Um dos objetivos da formação de quilombos, na atualidade, é a luta ou a resistência, visando à manutenção da cultura. Essa perspectiva permite pôr em relevo a importância dos processos de construção da identidade, considerando as características peculiares a cada grupo.

O’Dwyer apoia-se teoricamente em Fredrik Barth para afirmar a condição de remanescente de quilombo como uma identidade construída com base em um território e uma origem comum; uma origem e um pensamento que estão presentes na Cabana do Pai Thomaz, acionando a memória da escrava Carlota, a escrava fugida da Fazenda Araticum, no município de Porto da Folha/SE.

Faria (2007) nos alerta que

hoje, o quilombo não está isolado do restante da população, e nem sempre a sua formação decorre de rebeliões. Um dos objetivos da formação de quilombos, na atualidade, é a luta ou a resistência procurando a manutenção da cultura. Essa perspectiva permite por em relevo a importância dos processos de construção da identidade, considerando as características peculiares a cada grupo.

Para além do conceito de quilombo, outro termo muito recorrente é o conceito de território, o qual é visto como um espaço físico e também como um espaço de referência para a construção da identidade quilombola.

Segundo o Decreto 6.040/2007, no artigo 3º, da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais: “Os territórios tradicionais são espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária (...)”. As comunidades quilombolas, ao se organizarem pelo direito aos territórios ancestrais, estão apenas lutando por demarcação de terras, as quais elas têm absoluto direito, mas, sobretudo, elas estão fazendo valer seus direitos a um modo de vida. Esse decreto mantém a questão do autorreconhecimento, da autodefinição da comunidade como descendente quilombola, com o objetivo de deixar o laudo antropológico a um segundo plano “em caso de contestação judicial da condição quilombola da comunidade” (SILVA, 2006, p. 74).

As comunidades constituídas por grupos sociais de diferentes origens, em um único território, foram formando sociedades que passaram a funcionar de forma marginalizada no sistema desde o período colonial até o século XX, sob a concepção de negros refugiados ou de quilombos. A articulação de atores e grupos sociais dessas comunidades denota um tipo de

organização que teve como principal fundamento a questão étnicorracial. Esta expressão é utilizada para referir-se ao segmento negro da população brasileira, tanto na dimensão cultural quanto na dimensão racial (MUNANGA e GOMES, 2006, p.178).

Com o processo histórico, não só o sentido de quilombo foi sendo reconfigurado, mas também terminologia foi sendo modificada, assumindo múltiplas nomenclaturas, a partir de estudos referentes a diversos aspectos sócio-históricos, tais como terras de pretos, remanescentes de quilombos, comunidades quilombolas, quilombos contemporâneos e quilombos urbanos, como disse Nunes (2006a, 2006b) pautando-se em Moura (1996) e Arruti (2003).

As comunidades quilombolas contemporâneas (MOURA, 1996) recebem várias denominações, tais como terras de pretos, mocambos e comunidades negras rurais. Num processo de mobilização, todas essas nomenclaturas convergiram para o termo quilombo ou comunidade quilombola. Como decorrência desse processo, o antigo quilombo foi metaforizado para a categoria “remanescente de quilombo”, que, de certa forma, fortaleceu a ideia de grupo e não de indivíduo. Esta é fundamental para ganhar funções políticas no presente, por meio de uma construção jurídica que permite pensar o futuro (ARRUTI *apud* NUNES, 2006b, p. 144).

O termo remanescente de quilombo – reivindicado pelas comunidades descendentes de escravizados –, embora tenha um conteúdo histórico, foi deliberado pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA) como sendo, hoje, a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos. Esse termo passou a ser utilizado para designar um legado, uma herança cultural e material que lhe confere uma referência presencial no sentimento de ser e pertencer a um lugar e a um grupo específico.

Etnia é outro termo utilizado para comunidades tradicionais, o qual, segundo Stuart Hall (2007), utilizamos para nos referir às características culturais – língua, religião, costume, tradições, sentimento de lugar – que são partilhadas por um povo. As comunidades quilombolas são grupos sociais cuja identidade étnicorracial as distingue de outros grupos da sociedade. Quando se fala em identidade étnicorracial, fala-se de um processo de autoidentificação bastante dinâmico que não se reduz a elementos materiais ou traços biológicos distintivos, como cor da pele, por exemplo. É importante salientar que os autores contemporâneos não costumam tratar o termo etnia como foi exposto. Eles consideram todas as nações como híbridos culturais. Sendo assim, as marcas simbólicas de um povo não poderão definir um grupo de outro. A identidade étnico-racial de um grupo é uma das bases para sua organização, sua relação com os demais grupos e sua ação política. A maneira pela

qual os grupos sociais definem a própria identidade é resultado de uma junção de fatores escolhidos por eles mesmos; de uma ancestralidade comum, formas de organização política e social, elementos linguísticos e religiosos.

Nesse caso, segundo Pereira (2007), a etnicidade<sup>11</sup> deve ser levada em consideração para além da questão fundiária; ou seja, a terra tem sua importância para a continuidade do grupo enquanto condição de fixação, mas não como condição exclusiva para a existência. E o território não está restrito ao espaço geográfico, mas abarca muito mais: objetos, atitudes, relacionamentos, enfim, tudo que afetivamente lhe diz respeito.

Território e identidade estão intimamente relacionados enquanto um estilo de vida, uma forma de ver, fazer e sentir o mundo; um espaço social próprio, específico, com formas singulares de transmissão de bens materiais e imateriais para a comunidade. Esses bens que se transformarão no legado de uma memória coletiva, um patrimônio simbólico do grupo.

As comunidades quilombolas passaram a ter maior visibilidade a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, através do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, com a inserção, dentre seus dispositivos, do direito à propriedade por parte desses grupos. São comunidades quilombolas que despertaram uma série de questões socioeconômicas, espaciais, jurídicas e culturais que passaram a fazer parte da discussão sobre o que representam os quilombos contemporâneos na atualidade e sobre a sua efetiva inserção cidadã. Entretanto, para que esta se realize, não basta que a sociedade obtenha o conhecimento sobre tais grupos, mas também que a população quilombola se veja dentro da sociedade atual; que o conhecimento ocidentalizado, eurocêntrico, presente nas escolas formais, abra um espaço significativo para a vivência e educação dessas comunidades.

A obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas do país expressa na Lei nº 10.639/03 abriu um precedente importante para o aprendizado quilombola, bem como para os modos de fazer e viver dos quilombos contemporâneos, considerando um saber essencial para a formação de uma nova estrutura de educação no Brasil. Isto é fundamental para que o país se reconheça como afrodescendente em sua formação humana e cultural.

Ao longo das duas décadas que se seguiram, algumas tentativas de normatização buscaram efetivar esse direito. Porém, dados oficiais apontam para a existência de 1500 áreas

---

<sup>11</sup> Etnicidade é a identidade social criada em torno do pertencimento a um grupo étnico, um grupo de pessoas que se veem e que podem ser vistos, como tendo uma história e origens comuns.

de quilombolas mapeadas no país, sendo que cerca de apenas 192 delas foram efetivamente tituladas (MDA/INCRA<sup>12</sup>, 2012).

Apesar de o Decreto Nº. 4.887/03 considerar a autoatribuição como critério da identidade quilombola, as comunidades ainda necessitam pleitear esse reconhecimento por parte do Estado. Há um trâmite burocrático para a concretização desse reconhecimento, sob os seguintes procedimentos: a comunidade precisa criar uma associação, registrando-a em cartório; a seguir encaminha-se o documento em que se autodefine como remanescente das Comunidades Quilombolas à Fundação Cultural Palmares, requerendo o seu cadastramento. No mesmo documento é solicitada a regularização fundiária de suas terras. Após a publicação deste ato administrativo no Diário Oficial da União e do Estado, a Fundação Cultural Palmares encaminha a solicitação de regularização fundiária para o INCRA<sup>13</sup>.

Entre as variantes de ocupação espacial dos negros africanos no território brasileiro, os territórios dos quilombos se configuraram por serem formados de negros escravizados que se rebelaram contra o sistema escravista, contra os indígenas, em grande parte, e contra os brancos europeus excluídos do sistema econômico-social vigente para enfrentarem um inimigo comum, o colonizador europeu. A fuga seria uma forma de luta pela liberdade, ocupando o espaço, se apropriando deste como condição/meio de sobrevivência e de reprodução.

Apesar de a grande maioria ocupar pontos de difícil acesso, tendo o relevo e a floresta como elementos importantes e necessários para a ocupação territorial, caracterizando-se às vezes como comunidades fechadas, não ocorreu impedimento de florescimento de povoações, formadas por negros e indígenas, com uma estreita relação sociedade-natureza. Segundo Reis (2003), embora muitos séculos tenham se passado, a ideia de quilombo ainda continua presente na sociedade brasileira, porém recontextualizada e com novo sentido.

A formação de um campo de estudos, de atuação política e de resistência a partir da inter-relação etnia e território é uma realidade observada em Sergipe, na década de 70 (século XX). A área de estudo foi se constituindo à medida que os atores mais importantes foram consolidando sua estratégia de luta.

Por conseguinte denominamos o projeto na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves como identidade étnico-cultural, pois atuam com identidade cultural e

---

<sup>12</sup> MDA/INCRA = Lei do Ministério de Desenvolvimento Agrário Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

<sup>13</sup> A exigência de se criar uma associação vincula-se à titulação da terra, pois o título definitivo será feito em nome dela. O título definitivo é dado pelo usufruto da terra, uma vez que esta é da União ou do Estado.

elementos linguísticos, sociais, religiosos e políticos da comunidade quilombola Cabana do Pai Thomaz.

#### **1.4 Educação Escolar Quilombola**

Há extensos territórios quilombolas no Brasil, e também em Sergipe, que possuem escolas na zona rural, cujos jovens migram temporária ou efetivamente para estudar nas cidades de suas regiões. A Educação Quilombola fundamenta-se em alimentar a memória coletiva, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que fazem parte do patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país.

Devem ser absorvidas nesse processo educativo práticas que deem sentido aos conteúdos, à aprendizagem e ao conhecimento, cujas propostas contemplem suas especificidades, valorizando a história de um povo e contribuindo para a emancipação, desconsiderando discriminação, preconceitos e estereótipos. Isto quer dizer que:

O cotidiano quilombola, a exemplo de outros grupos étnico-raciais e sociais, é a emergência da práxis porque o pensar e o fazer se corporificam: na forma de visões (pensamentos, idéias) que orientam um portar-se diante do mundo; no modo de vida e mais especificamente na forma de trabalho como atividade prática que não isola o pensar do fazer, resultando em um manter-se no mundo; como processo educativo que confere aos sujeitos um localizar-se no mundo observando as suas especificidades de raça, gênero, faixa etária e classe social. (NUNES, 2006b, p.141).

Muito se tem avançado nesse sentido no Brasil, especialmente com a implementação da Lei Nº. 10.639/03, que altera o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 20 de dezembro de 1996, que inclui no Currículo Oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do ensino da temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica. Contudo, avanços como esses são apenas parte de um amplo processo, de longa duração na história, de luta do movimento negro para a inclusão social da população negra no Brasil. Ainda está necessitando de várias ações sócio-políticas para atingir o que preconiza a Resolução Nº. 01/2004 do Conselho Nacional de Educação – CNE:

(...) valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos,

fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra (2002, p.12).

É importante que educadoras e educadores estimulem seus alunos e alunas a reconhecerem a legitimidade dos diferentes saberes presentes na sociedade e perceberem como cada grupo sócio-racial contribuiu para a formação da identidade cultural do país. Assim, diante de uma população escolar educacional multirracial, como a brasileira, mostram-se imprescindíveis novas práticas didático-pedagógicas que ressignifiquem os conteúdos curriculares e as atividades de sala de aula, por meio de recursos diferenciados de ensino, como os presentes nas comunidades quilombolas e quase sempre não apropriadas por educadoras e educadores como alternativas didático-pedagógicas (BOTELHO, 2007, p. 35).

Somente por meio da reflexão desse problema é que a ação desses/as educadores e educadoras irão contribuir para a construção da autoestima dos estudantes quilombolas, mas a questão da discriminação racial é um elemento vivenciado mais intensamente pela população negra e pelos quilombolas. Deve, portanto, ser abordado nas escolas, contribuindo assim para a construção de sujeitos sociais críticos e conscientes de sua importância na sociedade.

O Brasil, pelo Ministério de Educação – MEC, para assegurar uma educação de qualidade aos discentes quilombolas, destina recursos através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI para financiar as seguintes ações no ensino fundamental:

- Formação continuada para professores/as que atuam em comunidades quilombolas;
- Construção e ampliação de escolas;
- Aquisição de material paradidático; e
- Elaboração de material didático.

Dentre as políticas de ações afirmativas, preocupadas em assegurar que nossa educação se torne pluricultural, encontram-se a Lei Nº 10.639/2003 e a Lei Nº 11.645/08. E um dos projetos estratégicos mais necessários e importantes para que ocorra uma mudança no contexto nacional é a educação escolar quilombola, que é voltada para atender às especificidades das comunidades locais. As escolas que se encontram em comunidades quilombolas com autorreconhecimento já têm assegurada a merenda escolar duas vezes mais, para cada criança, prioridade para professores quilombolas.

Por compreender a Educação Escolar Quilombola como algo que respeita a diversidade local e a diversidade cultural entre as comunidades, utilizamos os conceitos de Tomaz Tadeu da Silva (2011) acerca do currículo como narrativa étnica e racial sob a teorização crítica. Para este autor: “O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, [...] no currículo se forja nossa identidade” (SILVA, 2011, p.150). Tendo em vista esse conceito de currículo, observa-se que no Brasil o currículo utilizado e propagado tem as características do branco eurocêntrico, não levando em consideração a diversidade da população, suas culturas, crenças e histórias.

A Educação Escolar Quilombola apresenta a escola como a escola do lugar, não aquela no lugar; ou seja, a escola deve participar da cultura local e trazê-la para dentro dos seus muros, fazendo com que os estudantes não se sintam invisíveis. Traz a tradição local para dentro a partir das aulas expositivas e atividades a serem efetuadas pelos estudantes. Ela valoriza a oralidade e ancestralidade, fazendo com que os educandos se sintam membros participantes.

Moura(2005, p. 269-270) ao perceber um currículo invisível presente nas festas e rituais nas comunidades quilombolas ou tradicionais expõe, que:

Na verdade, na escola, é negado ao estudante o conhecimento de uma história que efetivamente incorpore a contribuição dos diferentes estoques étnicos à formação de nossa identidade, com agravante de que a história parcial ali apresentada como exclusiva é aquela dos vencedores, dos colonizadores, ou, para precisar a afirmativa, história celebratória das classes econômica e politicamente mais bem sucedidas (...). A escola tem descaso pelo reconhecimento das múltiplas “identidades” e pelas diferentes culturas dos diversos segmentos que historicamente integraram a formação de nosso país. É tarefa indispensável com vista à formação para o exercício da cidadania. Conhecer sua própria história, sua origem étnica e a sua cultura.

No currículo tradicional brasileiro a cultura e os valores da população branca são repassados como cultura e identidade nacional homogênea. Atualmente, com as políticas públicas afirmativas, há uma possibilidade de perceber e respeitar a heterogeneidade da população, em especial a população negra, que, segundo dados do IBGE, é maioria neste país.

## **CAPÍTULO II**

### **O PERFIL DA ESCOLA MUNICIPAL ETELVINA AMÁLIA DE SIQUEIRA ALVES**

Este capítulo tem por objetivo trazer um pouco da história do município de Amparo de São Francisco, espaço social, geográfico, econômico, político e cultural onde fica localizada a comunidade quilombola e a Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves.

É também apresentada a história da comunidade a partir da oralidade com relatos de moradores. A intenção é reconstituir, assim, a sua história desde a fuga da escrava Carlota da Fazenda Araticum, no município de Porto da Folha, aos laços de parentescos existentes naquela comunidade.

Apresentamos o sistema educacional de Amparo do São Francisco e traçamos um perfil da escola quilombola Etelvina Amália de Siqueira Alves, dando ênfase à sua criação, à estrutura física, à grade curricular, aos livros didáticos utilizados e à avaliação.

#### **2.1 O município de Amparo de São Francisco/SE e sua história**

A história de Amparo de São Francisco remonta a uma fazenda chamada Campinhos, pertencente ao capitão Antônio Rodrigues da Costa Dórea, localizada no município de Urubu de Baixo, atualmente município de Propriá. Em 1855, a mencionada fazenda foi denominada de Amparo, e herdada pelo senhor João da Cruz Freire, proprietário da então fazenda Campinhos.

Na década de 1930, com a criação do município de Canhoba, Amparo de São Francisco passou a fazer parte de Canhoba por aproximadamente 10 anos. Logo depois retorna à condição de povoado de Propriá. Em 1954, Amparo é elevado à categoria de município<sup>14</sup> através da Lei Estadual nº 525-A, e somente com a Lei nº 554 tornou-se Amparo de São Francisco.

O município de Amparo de São Francisco faz parte da mesorregião Leste e microrregião de Propriá, da qual fazem parte os seguintes municípios: N. Sra. de Lourdes, Canhoba, Amparo de São Francisco, Telha, Cedro de São João, Santana do São Francisco, Propriá, Neópolis, Ilha das Flores e Brejo Grande.

O município tem uma área de 39 quilômetros quadrados<sup>2</sup>, e está situado às margens do Rio São Francisco, no norte de Sergipe, distante 116 quilômetros da capital, Aracaju. Tem

---

<sup>14</sup> Dados extraídos do livro Sergipe Panorâmico organizado por Jouberto Uchôa Mendonça e Maria Lúcia M. Cruz e Silva. UNIT. 2009.

seus limites com os municípios de Telha, Canhoba e Aquidabã. Segundo o Censo 2010<sup>15</sup>, sua população é de 2.275 habitantes, tornando-se assim o município menos populoso do estado.

A economia do município é baseada na agricultura, pecuária, comércio, artesanato e pesca. Vejamos primeiro a agricultura. Nela predomina o uso da terra no plantio da lavoura temporária: o milho, feijão, abóbora, mandioca; e a lavoura permanente: banana e manga<sup>16</sup>. Quanto à pecuária, o seu forte é a criação de gado *vacum* desde a Fazenda Campinhos. O comércio interno de Amparo do São Francisco não é muito importante e está restrito à sede do município. No artesanato destaca-se o ponto de cruz.

Estando à margem do Rio São Francisco, a pesca é outra atividade econômica e tem particular importância para a sobrevivência da comunidade quilombola Cabana do Pai Thomaz. No Rio São Francisco são pescados piranha, traíra, tucunaré, chira, bamba, surubi e outros peixes.

O município de Amparo de São Francisco possui apenas quatro povoados, a saber: Serraria, São José, Pontal dos Crioulos e Lagoa dos Campinhos, os quais estão, todos juntos, localizados na Comunidade Remanescente de Quilombo Cabana do Pai Thomaz.

## **2.2 A Comunidade Quilombola Cabana do Pai Thomaz – sua história contada pelos quilombolas**

A partir da história oral, segundo Thompson (2005, p. 197), a qual “permite-nos desafiar essa subjetividade (...) cavar a fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a realidade oculta”, foi-nos possibilitada a montagem da linha de parentesco de membros da comunidade. A oralidade é a forma de persistência étnica e cultural de comunidades quilombolas. Trata-se de uma leitura do passado no presente e o conhecimento de sua história persistindo.

Esse histórico da comunidade Cabana do Pai Thomaz foi construído a partir de entrevistas para diagnóstico situacional elaborado pela SEED/SE, o qual é necessário para iniciar a formação e a assessoria em 2008, pois são as informações recebidas dos membros da comunidade que darão um norte ou direcionamento tanto para a formação quanto para as atividades solicitadas pelos professores aos alunos e à comunidade. São essas atividades que montam o quebra-cabeça da história oral local para os alunos, professores e comunidade.

---

<sup>15</sup> Dados extraídos do Censo demográfico/ IBGE 2010. Acesso em 15/01/2013.

<sup>16</sup> [www.informacoesdobrasil.com.br/dados/Sergipe/amparo\\_do\\_sao\\_francisco](http://www.informacoesdobrasil.com.br/dados/Sergipe/amparo_do_sao_francisco). 18/06/2013

A história ou formação da comunidade remanescente de quilombo Cabana do Pai Thomaz nos remete ao final do século XVIII e início do século XIX, com a chegada da escrava Carlota, fugida da Fazenda Araticum, do município de Porto da Folha/SE.

O grupo descendente de escravos da Cabana do Pai Thomaz possui características físicas e culturais comuns, bem como uma unidade reconhecidamente aos laços de parentescos.

Fazendo um grande salto histórico, esse grupo, em 2002, iniciou uma luta para recuperar e utilizar livremente a Lagoa Natural dos Campinhos, totalmente drenada pelo fazendeiro da região. Desde então, foi desencadeado um processo de resgate histórico a partir da memória guardada pelos mais velhos, cuja tradição oral garante, no presente, a sua emergência e a reconstrução da sua identidade étnica, através da qual reivindicam o direito ao título da terra onde vivem.

A provável formação do Quilombo Cabana do Pai Thomaz, segundo o Senhor A,

ocorreu com a fuga de Cartola, escrava de um dos cativeiros de Porto da Folha – SE. A explicação histórica de que o povo é que vive nos povoados de Pontal, Crioulos, Serraria e Lagoa Seca são remanescentes de quilombo, encontra-se na tradição oral dos descendentes de Cartola, Catharina e Luiz Antônio. A procura da memória de uma ancestralidade com os escravos ocorreu quando o bisneto daquele que ocupou as suas terras no passado (Pedro Medeiros Chaves Neto, bisneto de João Brito) secou a Lagoa Natural dos Campinhos, única e última fonte de alimento que restou para as famílias do lugar.

Desse modo, a lembrança dos conflitos, do sofrimento e das humilhações, segundo eles, trouxe para o presente a resistência contra o esfacelamento do grupo e da sua identidade, sem a qual já teria abandonado o lugar, pela inexistência de condições de subsistência.

A comunidade Cabana do Pai Thomaz é formada, como foi dito anteriormente, pelos povoados de Crioulo, Pontal, Serraria e Lagoa Seca, no município de Amparo do São Francisco – Sergipe – Brasil. Está situada à margem direita do São Francisco. A sua população é em torno de 103 famílias<sup>17</sup>, distribuídas nos quatro povoados, já mencionados. Em São José (Rua de Amparo do São Francisco) e na própria cidade de Amparo do São Francisco, também, residem muitos dos remanescentes de quilombo que, em busca de oportunidade de trabalho, passaram a viver fora do Quilombo.

---

<sup>17</sup> Informações prestadas pelo INCRA. Anexas tabelas referentes aos dados das comunidades e quantitativo de famílias.

A persistência étnica é muito evidente, tendo em vista a própria reivindicação e participação das famílias no trabalho de rememoração, tanto a partir das pesquisas/entrevistas feitas pelas crianças quanto a partir do ofício elaborado e entregue ao governador de Sergipe, Marcelo Déda Chagas, no ano de 2008.

A Comunidade da Cabana do Pai Thomaz é formada por um grupo de famílias com história e laços sociais comuns e com permanência no mesmo território. A história oral e a preocupação com a sua ancestralidade registram a origem do lugar, os primeiros moradores, os casamentos e os laços de parentesco.

Os depoimentos apresentados a seguir, resgatados no ano de 2008 (não serão expostos os nomes dos entrevistados) durante as viagens para reconhecimento do local, trazem o registro desses laços familiares. Segundo o senhor A:

Os casamentos aqui sempre foram entre família, entre primos. Nesses aproximadamente 250 (duzentos e cinquenta) anos de história desse lugar, contada pelos mais velhos, apenas três casamentos não foram entre primos. O primeiro foi de Luiz com Maurina. O segundo foi o de Silveira com Celina e o terceiro foi o de Joãozinho com Maria de Piedade.

A senhora A comentou que ouvira de sua mãe:

Aqui só tinha uma casa, a de Luiz Preto, que ficava nos Campinhos, próxima do que é hoje a sede da Fazenda Campinhos, perto da beira do rio. Só quando João Brito começou a tomar as terras é que Luiz Preto veio para Pontal e construiu a primeira casa. Nessa casa morava a família toda: Luiz Preto, Cartola e os seus filhos.

Assim, começaram a estruturar a história do povo do Quilombo Cabana do Pai Thomaz, a partir dos depoimentos sobre o lugar e seus ancestrais, sobre o uso e a posse da terra e a forma como esta saiu do seu domínio durante a luta pela posse da Lagoa dos Campinhos.

A população da Cabana do Pai Thomaz se reconhece como de parentes. Isto tem um significado tanto do ponto de vista da organização social da comunidade quanto dos laços de sangue que essa relação implica.

Ao buscarmos desvendar a formação da Comunidade Quilombola juntamente com os professores quilombolas e não quilombolas, equipe diretiva quilombola e membros da associação, obtivemos a seguinte ramificação a partir da matriarca Carlota: A escrava Carlota teve quatro filhos: Efigênia, Catharina, Zifina (ou Zeferina) e Braz. A sua filha Efigênia casou-se com Luiz Antonio (Luiz Preto), negro que fugiu da Fazenda Aracaticum, em Porto da Folha. Desse casamento nasceram cinco filhos: Maria, Quirino, Prazeres, Laudelina e Efigênia (filha). Efigênia morreu, e algum tempo depois da sua morte Luiz Antonio casou-se

com sua irmã Catharina, também filha da escrava Carlota. Desse casamento nasceram dez filhos: Filomena, Maria da Glória dos Santos (conhecida como Maria Pequena), Eulália, Domingos, Nincete, Maria Luiza, Maria Pia, Ingraça, Luiza e José.

Com base nas informações trazidas pela memória da comunidade, é possível dizer que o Quilombo Cabana do Pai Thomaz é formado só por uma rede de parentesco iniciada com os filhos e filhas de Efigênia e Catharina com Luiz Antônio (Luiz Preto) e pelos seus descendentes, que, no presente, mantêm uma clara continuidade de laços sociais e permanência na localidade.

Na Comunidade Remanescente Quilombola do povoado Cabana do Pai Thomaz é formada por aproximadamente 300 pessoas, constituindo aproximadamente 103 famílias<sup>18</sup>, que se mantêm da agricultura (mandioca para fazer farinha e o milho) e fruticultura (a exemplo da manga e do cajá). A Comunidade ganhou visibilidade enquanto território quilombola em 14 de maio de 2004, ao receber o certificado como Comunidade Quilombola da Fundação Cultural Palmares. É subdividida em quatro povoados: Lagoa Seca, Serraria, Pontal e Crioulo, desde 2011, titulada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.

A comunidade possui apenas uma associação de moradores, conforme regulamentado no Programa Brasil Quilombola nº 4.887/03. Essa associação é quem representa a população local, sendo os benefícios da comunidade repassados para esta.

### **2.3 O Sistema escolar no município e na comunidade**

Quanto ao sistema escolar, o município possui quatro escolas e a Creche Mãe Emília, sendo três escolas que oferecem o ensino fundamental I, de 1º ao 5º ano; a Escola Municipal Antônio Silva Carvalho, Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, Escola Municipal Maria dos Prazeres de Siqueira Alves, Escola Municipal Izabel da Glória Freire, e duas escolas oferecem o ensino fundamental II e o ensino médio, a Escola Municipal Ivany da Glória Freire e a Colégio Estadual Manoel Joaquim de Oliveira Campos e Escola Pingo de Gente, da rede particular de ensino.

---

<sup>18</sup> Informações colhidas pelo INCRA/2012. Anexa tabela de informações do INCRA quanto às certificações e ao quantitativo de famílias cadastradas.

O Colégio Estadual Manoel Joaquim de Oliveira Campos é o único estabelecimento escolar estadual de ensino ligado à Diretoria Regional de Educação<sup>19</sup> - DRE'6, no município de Propriá, que oferece ensino médio e a modalidade da educação de jovens e adultos – EJA nos níveis fundamental e médio.

Na Comunidade Quilombola Cabana do Pai Thomaz está localizada a Escola Municipal Maria dos Prazeres de Siqueira Alves, no Povoado Crioulo, e a Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, localizada no povoado Serraria, a Escola Municipal Maria dos Prazeres Siqueira Alves (esta fica submetida à Escola Municipal Etelvina com a mesma direção), também no povoado Serraria, estando separada uma da outra por aproximadamente um quilômetro. Ambas têm sua estrutura comum às escolas rurais, ou seja, com duas salas, uma copa, uma área grande aberta, própria para atividades fora de sala<sup>20</sup>.

A estrutura física da Escola Municipal Maria dos Prazeres de Siqueira Alves, localizada no povoado Crioulo, é composta de duas salas de aula, uma copa, dois sanitários, uma sala para acondicionar material escolar e uma área aberta pequena que dificulta fazer ações e atividades das crianças, seguindo a estrutura de escolas rurais ou do campo.

Essa escola tem duas professoras, sendo uma do quadro efetivo do município e a outra professora, quilombola, com apenas o ensino normal, com um contrato anual para educar crianças a partir de três anos. A professora efetiva do ensino infantil tem a formação em educação, e não é professora quilombola.

A Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves está localizada no povoado Serraria. Foi construída em agosto de 1982, na administração do prefeito Derivaldo Vieira da Silva, homenageando o então governador de Sergipe, em consonância com a resolução de nº. 092/82, diante das atribuições legais, ficou autorizada a ministrar o ensino fundamental I, de primeira a quarta séries, hoje denominados primeiro ao quinto ano.

São duas escolas que oferecem os anos iniciais do ensino fundamental, hoje com um público-alvo de 50 discentes, assim distribuídos: 30 estão na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves – 10 dos quais são discentes no primeiro e segundo anos (multisseriado<sup>21</sup>), 13, no terceiro e quarto ano (multisseriado), seis discentes no quinto ano; e

---

<sup>19</sup> A Secretaria Estadual de Educação subdivide em 10 Diretorias Regionais de Educação desde o início a década de 1970 quando o secretário de Educação era o Sr. Everaldo Prado Aragão 1975/1979. No período as diretorias eram denominadas CERE. Ata de Plenária 5 do CEE/SE

<sup>20</sup> As escolas rurais começam a ser criadas nos meados dos anos de 1930, no contexto das políticas públicas, implementadas pelo governo Vargas.

<sup>21</sup> Classes multisseriadas caracterizam um fenômeno recorrente no sistema educacional brasileiro na zona rural, onde alunos de níveis diversos são ministrados por um mesmo professor. <http://www.todospelaeducacao.org.br>. Arquivo capturado em 12 de agosto de 2012.

20 discentes na Escola Municipal Maria dos Prazeres de Siqueira Alves – 12 discentes na Pré-escola, primeiro e segundo ano, e oito no maternal<sup>22</sup>.

Após uma conversa com os professores e direção, registramos que, por sugestão destes, apenas as crianças do quarto e quinto anos puderam responder à entrevista, uma vez que sabiam ler, escrever e compreender as perguntas. A escola compõe-se administrativamente de uma diretora, para as duas escolas e quatro pessoas no apoio. O quadro de docentes compõe-se de cinco professores, três dos quais são da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves e duas da Escola Municipal Maria dos Prazeres de Siqueira Alves.

Nas escolas da comunidade, das cinco docentes e a diretora, três são da comunidade e se reconhecem como quilombolas, duas das quais têm como vínculo de trabalho estatutário, e uma professora trabalha em regime de contrato. A presença dessas docentes reforça e pressiona a efetivação do projeto, pois, para elas, a inserção da EEQ torna a luta mais forte quando se pensa em formar e informar criança com o autorreconhecimento quilombola e de sua cultura.

É importante registrar que a direção das escolas é uma professora quilombola, escolhida pela comunidade e aprovada pela comunidade. A direção da escola em mãos de professora da comunidade representa um avanço tendo em vista que ela irá contribuir com os anseios do seu grupo.

A presença das duas professoras não quilombolas inicialmente trouxe problemas por não aceitarem e não conseguirem tornar efetivo o projeto. Elas fazem parte do quadro efetivo da rede municipal e residem no município de Propriá. Entretanto, a presença de representantes da comunidade, as professoras quilombolas e o conhecimento sobre os direitos e o Decreto nº 5.051/04<sup>23</sup> que propõe a prioridade de professores do local fortaleceram e amenizaram o enfrentamento. Assim, foi possibilitada a efetivação das ações do projeto “Quem Sou Eu” na escola.

A faixa etária dos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, está entre 5 e 11 anos.

Tratemos agora do currículo da escola em estudo. Valendo-nos do conceito de “currículo com narrativa etnicorracial pensado a partir da teorização social contemporânea

---

<sup>22</sup> Informações cedidas pela direção à professora Ana Carla Roberto durante o período de atualização do diagnóstico elaborado pela SEED/SE.

<sup>23</sup> O decreto nº 5.051/04 promulga a Convenção da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre povos indígenas e tribais.

sobre raça e etnia (...) – etnia enquanto identificações baseadas em características supostamente mais culturais” (SILVA. 2011, p. 100).

A escola, assim como os alunos quilombolas devem ser olhados como a diversidade, pois ela é o resultado do processo relacional do histórico e discurso, da construção da diferença. Ou seja, a(s) comunidade(s) deve(m) ser tratada(s) com o olhar da diferença que se apresenta a identidade de cada comunidade.

A organização curricular e o projeto político pedagógico dessa escola, contemplam um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional e uma parte diversificada que atenderá às necessidades do plano da escola. As disciplinas oferecidas na grade curricular são as seguintes: Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências (ciências naturais com enfoque também sobre Educação Ambiental), Educação Física (em especial capoeira, cujo professor é um membro da comunidade que presta serviço gratuito), Arte, Ensino religioso e Sociedade e Cultura.

O projeto político pedagógico – PPP da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, registrado no ano de 2008, contém algumas informações básicas a respeito da escola e superficialmente do currículo trabalhado. Entretanto, observa-se que o currículo enquanto documento não contempla a identidade da escola; ele trata genericamente de informações referentes à instituição. Observam-se também a ausência da identidade quilombola e a inserção da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira para contemplar a Lei nº 10.639/03, quando diz que esses temas “serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira”, seguindo anexo o projeto “Quem Sou Eu”, como forma de contemplar a questão quilombola no decorrer do texto.

Há fragilidade e incipiência primeiramente no conceito e no corpo do PPP. O que é e o que deve contemplar um projeto político pedagógico? As diretrizes para as relações étnicorraciais e quilombolas. A cultura e a identidade local, além das disciplinas, as formas de avaliação. Em momento algum se explana que o referido documento tenha sido elaborado com a participação ativa da comunidade, tanto escolar como também a comunidade do entorno do local onde a escola está localizada.

Não foi adotado nenhum livro didático ou mesmo paradidático como suporte aos professores pela SEMED/Amparo de São Francisco para a disciplina “Sociedade e Cultura”. No entanto, a assessoria da SEED/SE indicou o livro “Sociedade e Cultura & Cultura Sergipana: Parâmetros curriculares e textos”, de Tereza Cristina Cerqueira da Graça, Josefa Eliana Souza e Manoel Luiz Cerqueira Filho.

Todas as disciplinas estavam em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, Parâmetros Curriculares Nacional. Entretanto, quanto às Leis nº 10.639/03 que insere a História e Cultura Africana e Afro-brasileira na educação básica e a 11.645/08 – que, além de inserir a História e cultura Africana e Afro-brasileira, torna obrigatória a inclusão dos povos indígenas estas não são atendidas cotidianamente nas diversas disciplinas do currículo da escola, pois apenas no livro de História há temas etnicorraciais, que tratam do negro no Brasil além do período da escravidão.

Destacamos como algo que favoreceu bastante durante a formação docente que todos os professores têm nível superior ou formação inicial, sendo em sua maioria graduados em Educação e apenas um graduado em Biologia. Outro dado que favorece a referida escola é o baixo índice de reprovação. O resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB referente ao ano de 2011<sup>24</sup> do município de Amparo de São Francisco foi 3.6 (geral /referente ao estado de Sergipe) com uma sequência de 2009 com 3.4 e o ano de 2007 de 4.0, revelando que uma queda na média no índice de desenvolvimento da educação básica.

Segundo o projeto político-pedagógico da referida escola, a avaliação será realizada de forma contínua e cumulativa, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. São sugeridos trabalhos individuais ou em grupos de pesquisas, atividades em classe, aplicação de provas escritas, não sendo consideradas como único indicador do desempenho escolar, como também as atividades de entrevistas e tarefas de casa referentes ao projeto quilombola da escola.

Foram-nos cedidos pela então direção da escola alguns livros didáticos adotados em sala de aula durante o ano de 2012. Fizemos uma superficial análise dos livros didáticos utilizados na Escola Etelvina Amália de Siqueira Alves, os quais são os seguintes: História 3º ano, editora Positivo – marcado por temas voltados à identidade e diversidade étnicorracial do país, com questões voltadas para indígenas, europeus e afro-brasileiros.

O livro de Língua Portuguesa 4º ano, Quinteto editorial, aborda temas direcionados para a gramática, leituras de textos sobre indígenas, mas a questão étnico-racial negra não é evidenciada.

Na disciplina de Geografia, o livro utilizado foi: Geografia 5º ano, editora Moderna/Projeto Buriti, de temas sobre as regiões brasileiras, a diversidade de paisagens no país e a América do Sul.

---

<sup>24</sup> Disponível em <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=17125>. Acesso em 19/06/2013.

O livro de Matemática, Matemática 5º ano, editora Ática, trata de temas fechados da disciplina com o destaque para atividades denominadas “Brincando também se aprende”. E, por fim, na disciplina de Ciências, o livro trabalhado foi Ciências 5º ano, da FTD editora, o qual traz temas voltados para a questão da educação ambiental e saúde.

Neste capítulo apresentamos o perfil demográfico e econômico do município de Amparo de São Francisco, a comunidade quilombola Cabana do Pai Thomaz e a escola objeto da pesquisa com suas características físicas, parte da estrutura curricular de ensino, as disciplinas, a avaliação e livros didáticos.

A narrativa sobre o perfil da escola demonstra que desde sua criação seguiu uma educação básica de forma geral, sem a especificidade do campo e sem a especificidade quilombola. A educação do campo com método Paulo Freire (inicialmente pensada para a educação de jovens e adultos), com palavras-chave ou temas geradores voltados para a realidade local, segundo informação da direção, não era trabalhada.

A educação escolar quilombola apenas foi implementada a partir de 2008 com a solicitação dessa modalidade ao governo do estado, via SEED/SE, com a formação continuada e conhecimento do que é uma educação escolar quilombola e legislação voltada para o grupo.

Observamos que a escola e comunidade necessitam de formação para a construção coletiva (comunidade, professores, direção, equipe técnica) de um currículo que respeite a especificidade quilombola local, contemplando as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, as Diretrizes Quilombolas<sup>25</sup> e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, garantindo assim a educação quilombola como política pública.

No próximo capítulo abordaremos a formação continuada prestada pela Secretaria Estadual de Educação e descrição dos textos trabalhados, as práticas docentes a partir do projeto “Quem Sou Eu”, seus módulos e atividades desenvolvidas pelos estudantes em entrevistas e levantamentos feitos com as famílias e membros da comunidade. O objetivo desse projeto é a memorização da história e cultura da comunidade, trazendo a educação quilombola para dentro da escola.

---

<sup>25</sup> Resolução 08/2012 que dispõe das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

## **CAPÍTULO III**

### **A FORMAÇÃO DOCENTE E SUA PRÁTICA**

O objetivo deste capítulo é descrever tanto a formação docente executada pela Secretaria de Estado da Educação (SEED), a partir dos relatórios e entrevista com a coordenadora do NEDIC, como também as práticas pedagógicas dos professores da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves e o caráter relacional entre ambas as ações e o conceito de identidade cultural<sup>26</sup> de Stuart Hall. Foram feitas sínteses de alguns textos trabalhados nessa escola e descrição de cada módulo do projeto “Quem Sou Eu” implementado pelos professores e as atividades desenvolvidas pelas crianças em todos os anos, do primeiro ao quinto, proporcionalmente direcionado a sua cognição de acordo com as idades. Em seguida fizemos uma discussão sobre identidade e as práticas dos professores na citada escola.

#### **3.1 Processo de Formação Docente – a SEED e sua prática**

Na Secretaria de Estado da Educação, integrando do Departamento de Educação, foi criado inicialmente no ano de 2001 o Núcleo de Educação Indígena e Cidadania – NEIC para trabalhar a Educação Indígena na Comunidade Indígena Xokó, juntamente com a assessoria do Centro de Cultura Luiz Freire, de Pernambuco. A partir das certificações das comunidades remanescentes quilombolas, esse setor foi ampliado em 2006 para Núcleo de Educação, da Diversidade e Cidadania – NEDIC, pois, além do trabalho na comunidade indígena, iniciaram-se os trabalhos nas comunidades remanescentes de quilombo, que têm escolas da Rede Estadual de Ensino<sup>27</sup>.

As escolas contempladas da rede estadual de ensino, localizadas em comunidades remanescentes quilombolas ou comunidades tradicionais para formação continuada e assessoria técnico-pedagógica, são: Escola Rural da Mussuca, Comunidade Quilombola da Mussuca, no município de Laranjeiras; Escola Estadual Amélia Maria Machado, do Brejão dos Negros, município de Brejo Grande; Escola Estadual Otavio Bezerra, na Comunidade de

---

<sup>26</sup> Para Stuart Hall, identidades culturais são identidades que surgem do pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais (2007, p.8).

<sup>27</sup> Informações prestadas pela coordenação do NEDIC/DED/SEED/SE em entrevista concedida em 02/04/2013

Ladeiras, município de Japoatã; e Escola Quilombola Estadual 27 de maio, comunidade do Mocambo, município de Porto da Folha.

A assessoria técnica é feita uma vez ao mês para leitura e discussão de textos que vislumbrem uma análise acerca das vivências ou educação quilombola, direitos das comunidades quilombolas e vídeos, proporcionando assim uma troca de experiência, ao tempo em que, além de sensibilizar os professores, apresenta o que é inerente a cada comunidade tradicional, ou seja, especificidade, ocorrendo desta forma a interculturalidade, possibilitando aos docentes reconhecerem e conhecerem culturas quilombolas diferentes.

Nesse contexto, em abril de 2009, o Núcleo de Educação, Diversidade e Cidadania-NEDIC, do Departamento de Educação da Secretaria Estadual de Educação firmou um acordo de cooperação técnica com a Secretaria Municipal de Educação – SEMED, do município de Amparo de São Francisco, no qual ficou acordado que a SEED entraria com os técnicos e veículo de transporte, e a SEMED daria suporte (fotocópias e alimentação) e uma coordenação que trabalhasse diretamente com a comunidade e a técnica da SEED/SE.

Para a primeira discussão ocorrida em 25 de março de 2009, durante reunião na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves entre comunidade, direção e educadores, a SEED levou a proposta de trabalho a ser realizada pelos técnicos, tendo sido estipuladas reuniões mensais para formação dos professores, com participação da equipe diretiva e da comunidade.

A Secretaria de Estado de Educação, já que no momento ainda não havia diretrizes para a educação quilombola, procurou trabalhar em consonância com o Decreto/Lei nº 5.051/03 (convenção OIT 169), pois até então era o documento que servia de base para se ter uma noção da Educação Escolar Quilombola - EEQ. Esse Decreto dá direcionamentos para a educação e legislação indígena/grupos tribais, sendo inserido assim nas comunidades quilombolas em Sergipe como documento base. O trabalho foi estruturado a partir do Decreto/Lei supracitado, tendo em vista que a SEED e os técnicos do NEDIC tinham formação apenas em educação e legislação indígena.

Segundo a coordenadora do NEDIC, baseando-se no Dec. 5.051/03, foram utilizados os seguintes princípios que nortearam todo o trabalho:

- 1 – Que reafirme a história de resistência, a identidade étnica, os saberes e o jeito próprio de ensinar e aprender;
- 2 – Que sejam presente e participativa na vida da comunidade, reconhecendo e respeitando todos os espaços onde as crianças e jovens aprendem e se educam;

3 – Uma educação escolar que fortaleça e participe da luta pela regularização dos nossos territórios tradicionais;

4 – Que os professores/as sejam prioritariamente da própria comunidade, engajados na luta e pesquisadores da sua própria história e que lhes seja garantida a formação específica e diferenciada;

5 – Que a merenda seja de acordo com a cultura alimentar de cada quilombo;

6 – Que tenha material didático escrito e ilustrado pelos próprios quilombolas;

7 – Estrutura física adequada ao jeito de ser de cada quilombo;

8 – Que seja garantida uma legislação específica;

9 – Que seja garantida a participação dos quilombolas através das suas representações em todos os espaços deliberativos, consultivos e de monitoramento da política pública; e

10 – Que qualquer organização governamental ou não governamental respeite a autonomia e consulte os quilombolas sobre qualquer projeto, ação ou evento que afete diretamente suas vidas.”

O’Dwyer<sup>28</sup> registra no artigo “Os quilombos e a prática profissional dos Antropólogos” que em 1995 saiu uma publicação da Associação Brasileira de Antropologia – ABA sobre terras de quilombo, com pesquisas e artigos nas denominadas comunidades negras rurais. São trabalhos baseados no Artigo 68 do ADCT e na Convenção OIT 169, demonstrando a semelhança entre o processo de reconhecimento das comunidades negras rurais e a legitimação oficial dos povos indígenas no Nordeste.

O processo de implantar uma educação nas comunidades quilombolas em Sergipe se deu com influência de um grupo de antropólogos da Universidade Federal de Sergipe – UFS, pois a coordenadora do NEDIC, inicialmente, os trabalhos na SEED/SE com a comunidade indígena Xokó e o assessoramento da antropóloga Beatriz Goes Dantas da UFS, ficando compreensível o porquê da utilização do Decreto nº 5.051/04 e fundamentalmente da Convenção da OIT 169/89 como base para se trabalhar em comunidade quilombola. A influência dos antropólogos, o conhecimento das discussões que estavam acontecendo na ABA com influência dos conceitos de Barth, respingou nas ações inicialmente na comunidade remanescente de quilombo Mocambo, município de Porto da Folha/SE.

Segundo a técnica do NEDIC, para a área de educação escolar quilombola, a metodologia para implantação de um projeto que contemplasse a educação quilombola na escola, inicialmente, foi proposta a elaboração do projeto denominado “Quem sou Eu” -

---

<sup>28</sup> O’DWYER, Eliane Cantarino. Quilombos: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: FGV, 2002. 268p. (Introdução. P. 13-42).

trabalha sistematicamente com identidade, ambiente da comunidade, tradições culturais do local, brinquedos e brincadeiras, ilustres e religião de matriz africana, utilizando-se de entrevistas, aulas-passeios, aulas com idosos, atividades com a finalidade de reavivar e fortalecer a memória coletiva, bem como reconhecer as atividades cotidianas na comunidade. Cada módulo era trabalhado em dois meses com culminâncias de exposições dos trabalhos para a comunidade, ocorrendo no mês de novembro a culminância maior no dia 20 desse mês (quando se comemora o Dia da Consciência Negra, contemplando assim o art. 79 b da Lei nº 10.639/03<sup>29</sup>).

Com a preocupação de assegurar a inserção dos temas quilombolas e etnicorraciais e culturais nas escolas da comunidade, foi solicitada a elaboração do projeto político pedagógico – PPP (até aquele momento a escola não tinha o Projeto Político Pedagógico, que foi elaborado pela SEMED/Amparo de São Francisco com anuência da comunidade), para que houvesse um comprometimento por parte do professor com um currículo quilombola. Foram propostas alterações de temas dos livros didáticos para subsidiar os professores, abordando temas etnicorraciais que abordem sobre o negro no Brasil e das comunidades tradicionais ou quilombolas de maneira positiva, para que os eles sintam orgulho de sua ancestralidade. Foi proposto também um calendário escolar com as datas comemorativas importantes para o povo negro e para a comunidade, incluindo a data da certificação ou titulação.

Concomitantemente ao projeto “Quem Sou Eu” e outras atividades, foi realizada formação continuada dos professores, representantes da comunidade e equipes das escolas para reflexões sobre a educação quilombola, apresentando textos de Glória Moura, Barbara Oliveira, Sandra Nivia Soares de Oliveira, Maria dos A. Lina dos Santos, Isis Silva, Lilian Gomes, Marileia de Almeida, Georgina Helena Lima Nunes; Maria Clareth Gonçalves, Willivane Ferreira de Melo. Discutiu-se também sobre e a legislação quilombola, ou seja, os direitos adquiridos pelas comunidades tradicionais. Isto como forma de politização dos membros da comunidade para maior pressão sobre os gestores.

A intenção era transformar “a escola no quilombo para escola do quilombo”, mudando o nome da escola<sup>30</sup>, que deve ser pensado pela comunidade, deve ser uma escola

---

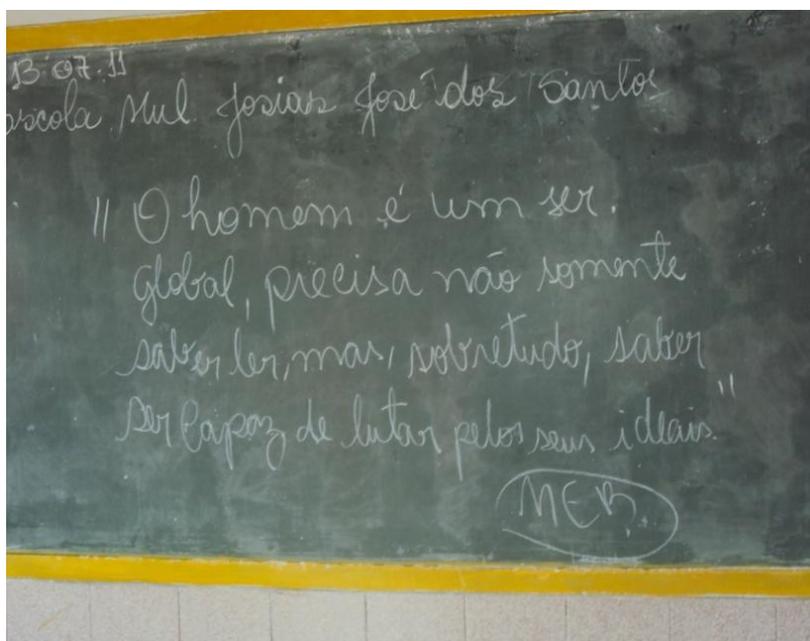
<sup>29</sup> Art. 79-B da Lei nº 10.639/03. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”

<sup>30</sup> O nome atual da referida escola é de um governador do estado de Sergipe, o qual pertence à família de donos de engenho, o que é de extrema contradição para uma comunidade quilombola. Segundo o Decreto nº 5.051/03 cabe à citada escola e comunidade a escolha de sua denominação.

onde as crianças quilombolas reconheçam a diversidade de cultura do país; onde seus valores e conhecimentos estejam presentes também em sala de aula.

Registramos também que toda a assessoria foi prestada antes mesmo de sancionada, no dia 21 de novembro de 2012, a Resolução CNE/CEB nº 8/2012<sup>31</sup>, que traz as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola, onde estão presentes os princípios para se trabalhar a Educação Escolar Quilombola – EEQ, uma educação específica, diferenciada e intercultural, resultado das discussões e elaborações entre membros das comunidades tradicionais de todos os estados brasileiros, contemplando assim as reivindicações dos envolvidos.

“O homem é um ser global, precisa não somente saber ler, mas, sobretudo, saber ser capaz de lutar pelos seus ideais.”<sup>32</sup>MEB



Fotografia 1: Frase do MEB – Movimento de Educação de Base criado pela CNBB, utilizada para discussão na formação continuada. Ana Nascimento - 13/07/2011. Arquivo:SEED/SE

Em entrevista com a coordenação do NEDIC, a professora nos expôs e apresentou o material trabalhado pelos técnicos da SEED/SE nas reuniões técnico- pedagógicas.

Primeiramente nos informou sobre a forma de trabalho da SEED nas comunidades, ou seja, quais as ações ou os planejamentos comuns a todas elas. A primeira reunião com a associação local (denominada audiência por ser convocada toda a comunidade) com o intuito de apresentar como a SEED/SE trabalha e solicitar adequação de acordo com a comunidade e

<sup>31</sup> Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

<sup>32</sup> Frase exposta no quadro negro da escola durante formação Continuada na Comunidade “Cabana do Pai Thomaz”. Extraída de fotografia (do acervo NEDIC) em 13/07/2011. A frase, segundo informações, foi exposta no quadro para iniciar o referido encontro da formação. Naquele momento a comunidade estava passando por problemas internos.

a educação escolar quilombola; ao tempo em que elaboram um diagnóstico situacional; e o projeto “Quem Sou Eu” com suas adequações locais. Assim, tanto a comunidade compreende o trabalho feito na escola e participa dele, como também os professores quilombolas e não quilombolas conhecem a legislação que trata dos quilombos.

Em seguida, é feito um trabalho de campo para reconhecimento local, suas estórias e histórias, economia, religião e história do quilombo, para que na primeira reunião onde fossem apresentados os trabalhos se pudesse sugerir atividades aos professores.



Fotografia 2: Professores quilombolas e não quilombolas durante formação continuada. Ana Nascimento - 04/07/2011/ Arquivo: SEED/SE

Referindo-nos aos professores da citada escola, inicialmente apenas dois são docentes não quilombolas – primeiro e segundo; terceiro e quarto ano; e um é professor quilombola do quinto ano. Todos têm formação inicial, sendo dois em Pedagogia e um em Biologia. Isto facilitou o trabalho por causa das formações e o conhecimento na área pedagógica superficialmente teórica e prática, cotidiana em sala de aula.

Dos textos trabalhados durante a formação (além da legislação), a partir das exposições nos relatórios, fizemos leituras para que tivéssemos uma noção das discussões travadas para o conhecimento e implantação da Educação Escolar Quilombola. Uma autora relacionada à EEQ utilizados durante as formações é Gloria Moura, com o “Currículo Invisível” ou “Currículo das Festas”. Esse currículo é a transmissão de valores, dos princípios de conduta e das normas de convívio, ou, numa palavra, dos padrões socioculturais inerentes à vida comunitária, de maneira informal e não explícita, permitindo uma afirmação positiva da identidade dos membros de um grupo social.

Outro texto trabalhado e escrito pela mesma autora, direcionado para o “Salto para o Futuro”<sup>33</sup>/TV Escola/MEC, é o denominado “Terra, Cultura, História, Geografia”, em que a autora dá conceitos sobre quilombo desde a África, definição do Conselho Ultramarino 1740, e as mais recentes definições e as vitórias conquistadas com as políticas de ações afirmativas recentes.

A professora Barbara Oliveira (2007) publicou o texto da mesma coleção do Salto para o Futuro, intitulado “Saberes Tradicionais de Saúde”, que traz a importância das parteiras, remedieiras, curandeiras, rezadeiras e benzedadeiras nas comunidades tradicionais (indígenas, quilombolas, caiçaras, de terreiro).

Sandra Oliveira, no texto “Da Escola no Quilombo à Escola do Quilombo” trata de uma pesquisa etnográfica que se utiliza da história oral, mostrando o controle político-pedagógico da escola Maria Felipa e a luta por uma escola do Mangal.

Outro texto trabalhado na formação foi da autora Mariléia de Almeida, denominado “Memória e Identidade: uma análise da Comunidade Quilombola de São José (1998-2004). Neste artigo, a autora analisa, a partir dos conceitos de “lugar de memória”, “identidade e hibridismo cultural”, as estratégias utilizadas pela comunidade no contexto de autodefinição como quilombola.

O texto de M<sup>a</sup> Clareth, que consiste em uma pesquisa etnográfica na comunidade quilombola do Chacrinha dos Pretos, estado de Minas Gerais, procura compreender como os moradores da comunidade remanescente de quilombo se percebem diante da discriminação e do preconceito racial.

Georgina Nunes, em seu artigo “Educação Quilombola”, trata de conceitos de quilombo, faz reflexões sobre educação quilombola e a ancestralidade, a educação escolar quilombola (como especificidade local) e a importância da oralidade. Observa que ensinar em comunidades rurais negras tem como premissa entender o lugar como componente pedagógico (2010, p. 147).

O artigo de Willivane Ferreira intitulado “Educação Escolar em Comunidades Quilombolas, traz ações e formações continuadas executadas pela Secretaria Municipal de Educação e Desportos de Santarém/PA, para construir um projeto político pedagógico que refletisse a dinâmica cultural das comunidades ali existentes.

Para trabalhar a religiosidade de matriz africana, foram discutidos dois textos: o primeiro, “Candomblé e Umbanda: Práticas Religiosas da Identidade Negra no Brasil”, de

---

<sup>33</sup> Disponível em <http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/> Além de textos, o programa tem vídeos com entrevistas que tratam de projetos voltados para educação. Acesso em 14/01/2013.

Alessandra Amaral Soares Nascimento, o qual apresenta o desenvolvimento histórico das mencionadas religiões no Brasil e a resistência do povo negro em mantê-las. O outro texto trabalhado, “A Religião e as religiões africanas no Brasil”, de Yvie Favero, trata do Brasil, de sua diversidade e de seus sistemas simbólicos do seu povo.

Esses textos retratam a discussão sobre identidade étnico-cultural, a legislação, bem como a preocupação com um projeto político para as comunidades quilombolas ou tradicionais, onde a escola retrate o cotidiano da comunidade e as crianças saiam da invisibilidade.

### **3.2 A prática pedagógica dos professores da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves: Tradição e cultura quilombola local dentro da escola**

Iniciamos este subitem reportando-nos ao título da investigação: “Da Escola no Quilombo à Escola do Quilombo”, pois diz respeito à escola com controle político pedagógico da comunidade, o que, com a educação escolar quilombola, proporciona aos membros da comunidade obter conhecimento e deliberações acerca de todas as atividades e ações referentes à escola local.

No projeto “Quem Sou eu” são utilizados temas geradores como: identidade, meio ambiente, tradição cultural, ser criança na comunidade ou brinquedos e brincadeiras, ilustres e religiosidade de matriz africana. Cada tema é trabalhado bimestralmente com culminâncias e apresentações à comunidade, ficando para novembro, mês da consciência negra, que, segundo a lei nº 10.639/03, art. 79/b, que institui o calendário escolar, incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

O objeto de pesquisa materializa-se na busca pela educação escolar quilombola ofertada na Comunidade Quilombola Cabana do Pai Thomaz. Após percorrer caminhos sobre a teoria da realidade escolar numa comunidade, agora é iniciada a descortinação sobre o currículo proposto naquela comunidade a partir do projeto “Quem Sou Eu” e de seus instrumentos de trabalho na educação fundamental I<sup>34</sup>.

É através das entrevistas com as famílias dos estudantes que se reaviva a memória local, através da oralidade. Assim, reconhecemos que há uma relação direta e explícita entre a construção da memória e a construção da identidade, como demonstram os trabalhos consolidados de escritores como Le Goff (2003), Pollak (1989), Oliven (2006) e Souza (2007). Em linhas gerais, a memória é o elemento legitimador da identidade. História e

---

<sup>34</sup> O nível fundamental I refere-se do 1º ao 5º ano.

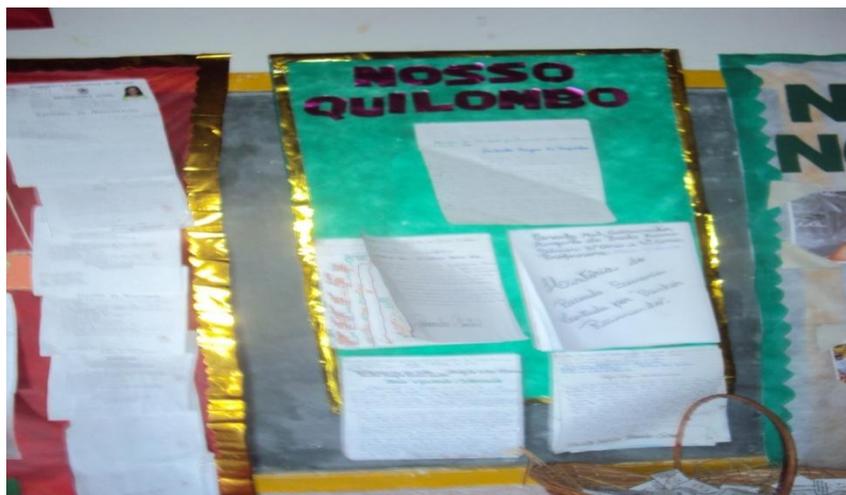
memória caminham juntas na construção da identidade. Para Pollak (1992), a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, “na medida em que ela é também um fator importante do sentimento de continuidade e de coerência do grupo em sua reconstrução em si” (p.204).

No módulo Identidade, as professoras trabalham com desenhos dos alunos (de si, sua aparência física), utilizando as características físicas das famílias dos alunos, constroem árvore genealógica utilizando a flora local; realizam entrevistas com familiares sobre pais, avós e bisavós (de onde vieram? Como são?). Esses desenhos com suas características físicas são apresentados em sala de aula. O material produzido pelos estudantes é discutido com estes e suas opiniões são apresentadas a partir das descobertas. São novas posturas direcionadas ao respeito à diversidade e à diferença, rememorando sua descendência, e após dois meses de atividades, são expostos os trabalhos em culminâncias e apresentados aos pais e a toda a comunidade.



Fotografia 3: Atividade dos alunos referente ao módulo identidade exposta em sala de aula. Ana Nascimento - 03/10/2010. Arquivo SEED/SE

No módulo sobre a valorização do meio ambiente, os alunos fazem passeios pela comunidade, reconhecem a fauna e a flora locais, aprendem a importância do rio São Francisco e da Lagoa dos Campinhos para os moradores, os peixes e a variedade de nomes e os tipos de pesca. Outra ação é realizada através de entrevistas com familiares sobre plantas medicinais e remédios caseiros e sua utilidade para as doenças. Em seguida, os professores pesquisaram os nomes científicos das referidas plantas e, conseqüentemente, é criada uma farmácia viva nos canteiros da escola e feitos chás para que todos saboreassem. Para além da farmácia viva, são trabalhados temas como lixo doméstico, consumo de energia e higiene.



Fotografia 4: Atividade dos alunos exposta em culminância durante a Semana da Consciência negra. Ana Nascimento - 20/11/2012. Arquivo: SEED/SE

As tradições culturais também fazem parte da Educação Escola Quilombola- EEQ. Os alunos fazem entrevistas com os pais e familiares sobre os seguintes temas: comidas típicas, músicas, danças folclóricas, provérbios, adivinhações e lendas locais. Como consequências das entrevistas, são organizados álbuns onde constam temas de folclore do Brasil, de Sergipe e da comunidade. Todo o material é apresentado na culminância bimestral.

No módulo “Ser Criança na Cabana do Pai Thomaz”, no mês de outubro, juntamente com membros da comunidade, são elaborados pelos professores questionários para serem trabalhados com os pais, recreações e oficinas de bonecos (as) de pano, oficinas para confecção de carrinhos de garrafas tipo pet e latas.



Fotografia 5: Resultado da oficina de bonecas de pano ocorrida na Semana da Criança e exposta durante desfile cívico. Ana Nascimento - 20/11/2012. Arquivo: SEED/SE

Segundo a coordenadora do NEDIC, a religiosidade de matriz africana foi outro ponto trabalhado na comunidade, pois, durante o levantamento do campo, foi observada a

ausência de terreiros de candomblé e umbanda e o medo até de se falar sobre o tema. Daí a necessidade de se trabalhar a religiosidade. Foi ressaltado que para ter sido feito esse módulo, realizou-se uma reunião para pedir a liberação das mães com a finalidade de que fosse trabalhado o citado tema, como também foi apresentada uma coleção de livros paradidáticos<sup>35</sup> através dos quais contam histórias africanas de orixás e a ideia de origem do mundo no olhar africano. Nesse módulo, durante as aulas de ensino religioso, foram feitas leituras e elaborado roteiro de entrevista com os pais para se fazer um levantamento de quais religiões as famílias da “Cabana do Pai Thomaz” faziam parte. O resultado obtido foi de apenas um pai ter dito em entrevista que frequentava terreiros em Aracaju, já que na comunidade não havia.



Fotografia 6: Parte da atividade sobre religiosidade de matriz africana exposta durante culminância do módulo . Ana Nascimento - 20/11/2012. Arquivo: SEED/SE

Os “ilustres” são o último módulo a ser trabalhado no ano. Nele, professores, estudantes, equipe diretiva e comunidade fazem uma seleção das pessoas a serem entrevistadas, de acordo com idade e conhecimento sobre a história/processo da comunidade e suas atividades. Esse módulo tem como objetivo perceber que o “ilustre mora ao lado” e despertar para ver também seu povo como ilustre, observando, a partir das entrevistas a importância de cada um morador naquela comunidade. Além das entrevistas, elaboradas pelos professores e das visitas a cada ilustre para entrevista, filmagem e fotografias, foram exibidos vídeos, a exemplo “Da Coleção Cor Cultura”<sup>36</sup>, apresentando inúmeras histórias de ilustres negros do país. São feitos esclarecimentos às crianças sobre o vídeo para que elas

<sup>35</sup> - Segundo Relatório de Atividades, a Secretaria Municipal de Amparo de São Francisco comprou a coleção para as escolas da comunidade e da sede do município.

<sup>36</sup> Disponível em <http://www.acordacultura.org.br/> . Foram entregues em todas as escolas da rede pública para subsidiar os professores na implementação da Lei nº 10.6339/03 um kit Programa “A Cor da Cultura” com os seguintes vídeos: Heróis de todo mundo, Livros animados, Mojubá e Gonguê.

compreendam o que é ou quem pode ser ilustre, um representante e sua importância para o Brasil ou local.



Fotografia 7: Pelotão do desfile cívico no ano de 2011 referente ao módulo dos ilustres. Ana Nascimento - 18/11/2011 /Arquivo: SEED/SE

Outro exemplo para se trabalhar o tema sobre ilustre é a utilização do jogo (também existe o vídeo) encaminhado pelo MEC/SECADI, denominado “Heróis de todo o mundo”. Nesse jogo, além de constar nomes ilustres do país com fotografias e textos sobre sua história de vida, existem fisionomias/estruturas faltando rostos, ou seja, a criança deve denominar um ilustre da comunidade conhecido para aquela carta do jogo.

Há também uma indicação pela SEED do denominado “Cine étnico” para os alunos. Dentre os filmes, destacaram-se: “Kiriku e a feiticeira”; “Kiriku e os animais”; “Azur e Asmar”; “A princesa e o sapo”; além de livros animados da coleção “Da cor da cultura”. Os filmes e vídeos aguçam positivamente dois sentidos sobre a população negra ou pessoas da mesma cor/raça: o primeiro é o ver, observar, perceber uma rainha negra, um herói negro, acostumando o olhar para coisas positivas com relação ao povo negro; o segundo é o ouvir histórias de força e soberania de povos ou etnias africanas; leva ao despertar de sonhos, a se identificarem. Como disse uma menina no final do ano 2011, em plena culminância e em resposta à admiração de como estava bela e arrumada para a festa, ela exclamou: “Tia, aquela rainha é linda, igual a mim!”, fazendo em referência ao filme “Princesa e o sapo” para alguns “A Princesa e o sapo” era de Obama (presidente norte-americano negro), pois a princesa é negra.

Como metodologia, as professoras utilizaram as entrevistas para conhecer (no caso das professoras e dos estudantes) e rememorar as histórias e lendas da comunidade (por parte dos quilombolas); utilizaram discussões ou conversas em sala de aula como também nas casas

dos moradores; fizeram desenhos de si mesmos, da família, do ambiente e organização espacial da comunidade, e explanações sobre seus desenhos; exposições dos desenhos nas salas de aula e nas culminâncias.

O projeto busca tentar derrubar os muros da escola para que não haja uma separação entre conhecimento escolar/científico e conhecimento popular ou do senso comum ou mesmo a educação quilombola. Outro objetivo deve ser a inserção da cultura local na escola como forma de conhecimento, tendo vista que os livros didáticos não contemplam especificidades locais, não demonstrando a diversidade de culturas. Com as atividades executadas por alunos, professores e comunidades, nota-se a troca de conhecimentos, a socialização de experiências e a validade do cotidiano, da memória do povo quilombola dentro da escola. Se ontem a comunidade estava fora dos muros da escola, hoje se notam as tradições e conhecimentos daquele povo dentro da escola, no “chão da escola”.

Quanto às culminâncias, elas foram realizadas em 2010, com exposições de todos os trabalhos realizados pelas crianças em cada módulo. Em 2011 foi realizado o 1º Encontro da Comunidade Cabana do Pai Thomaz, com exposições das atividades realizadas durante o ano, apresentações culturais e lúdicas das crianças e jovens da comunidade e o Desfile Cívico apresentando o projeto “Quem Sou Eu” e seus módulos. Em 2012, além do Desfile Cívico, foi elaborado vídeo sobre a comunidade, seu cotidiano (bordados, pesca, danças), a escola e suas atividades para o mês da criança e as oficinas sobre bonecas de pano e de carrinhos de lata.

Assim, o aspecto que ressaltamos é que o projeto uniu a educação escolar quilombola com a educação quilombola, do cotidiano, aquela que acontece normalmente sem regras estabelecidas nos livros. A tradição cultural local e a questão étnica são elencadas sistematicamente como mais informações/temas ou assuntos de sala de aula.

### **3.3 O caráter relacional da discussão sobre identidade inscrito nas práticas dos professores**

A questão central da pesquisa apresentada sobre o sentido de identidade étnico-cultural apresentado aos alunos da Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves foi alcançado após a estruturação e inúmeros questionamentos acerca da educação escolar quilombola. O que seria essa educação para a SEED? A partir desta investigação, nos foram abertos novos horizontes. O que antes fecharíamos em identidade étnico-racial, hoje, após leituras e reflexões, percebemos que a educação com sentido de identidade étnico-cultural cabe à proposta da Secretaria.

O olhar para diversidade, inserindo no cotidiano escolar temas e leituras de paradidáticos onde o negro está presente, contemplou as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, ao tempo em que possibilitou às crianças se veem como personagens de histórias de contos de fadas, como conheceram outra religião. A especificidade quilombola se dá na perspectiva do projeto “Quem Sou Eu”. Não tínhamos isso claro, pois acreditávamos que estávamos introduzindo o étnicorracial ao simplesmente mostrar aos professores e apresentar um pouco de África e questões históricas do negro no Brasil.

Após leituras sobre conceito de identidade, segundo Stuart Hall e artigos sobre educação quilombola e identidade sob o referencial teórico desse autor, foram-nos elucidados alguns questionamentos sobre a assessoria técnico-pedagógica da SEED. No encontro com o objeto deixamos clara a “ingenuidade” da assessoria, pois estávamos caminhando por uma seara onde não havia diretrizes direcionadas, mas apenas os olhares de pesquisadores negros preocupados com mais uma modalidade específica que necessitaria de uma abordagem específica e direcionada. Não estávamos trabalhando a questão étnica comum a todas as escolas do país sob a batuta da lei nº 10.639/03, mas sim uma especificidade da qual tínhamos apenas como fio condutor a Convenção da OIT 169/1989 e o Decreto nº 5.051/04, pois estes falam de povos indígenas e tribais e de suas especificidades, direitos e garantias. À SEED/SE coube a percepção do contexto da cultura local e a apresentação de um direcionamento para que a cultura do cotidiano entrasse em sala de aula. Essa é a Educação Escolar Quilombola, uma educação que contemple as tradições locais, onde o sentimento de pertencimento é estimulado e reforçado dentro da escola.

Sua (s) tradição (ões), seu retrato, suas fisionomias e histórias positivas de todo processo de contribuição e construção da sociedade sergipana e do Brasil. Referimo-nos à diversidade de culturas que temos no Brasil, país multicolor, mas onde apenas ficou padronizada a cultura do branco europeu, daquele dito “civilizado” em detrimento das outras culturas.

A ausência da diversidade cultural nos livros didáticos, exclusão de culturas quilombolas (por isso o incentivo do MEC/SECADI em financiar elaborações de obras específicas) nas ações das escolas e a exclusão do negro como construtor deste país são bastante fortes, e a resistência dos professores também com o discurso de que o Brasil é um país miscigenado e que não necessita de ações; não percebem eles que os negros apenas são lembrados nos temas da escravidão e que as lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08 e a Educação para as relações étnicorraciais e quilombolas são frutos de um processo de luta dos movimentos

sociais negros, que estão presentes desde o período escravocrata à república (refiro-me ao período republicano desde 1889 aos dias atuais).

A ideia de uma educação voltada para comunidades tradicionais ou quilombolas, uma educação com especificidade, é pensar em valores sociais, culturais, históricos e econômicos; é pensar a escola enquanto espaço educativo efetivando diálogos entre conhecimento escolar e a realidade local, valorizando, assim, a cultura e a luta pelo direito não somente a terra, mas ao território; aquele que tem um sentimento de pertença, mas ao reconhecimento de sua(s) cultura(s) ou mesmo da(s) identidade(s).

A cultura e a identidade local são refletidas a partir do projeto “Quem Sou Eu”. Moura (2005, p.69) demonstra a importância da tradição oral e das vivências adquiridas na relação com o meio ambiente para a transmissão desses conhecimentos, e fundamentalmente, o desafio dos professores (as) em

desenvolver, na escola, novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens e a se reconhecer como brasileiro.

Para Oliveira (2007, p. 16), “o vínculo das comunidades quilombolas com sua historicidade, baseado em resistência e luta, é um aspecto fundante do universo simbólico e da consciência coletiva dessas comunidades.” Observamos este aspecto claramente reproduzido nas respostas colhidas nos questionários elaborados pela SEED, os quais tiveram e respondidos, uma parte das questões respondidas pelos discentes (questões mais individuais) e outra pelos docentes quilombolas. Vimos a necessidade de autoafirmação enquanto quilombola, sua cultura e ser negro.

Esse questionário nos revelou a preocupação do movimento quilombola, a ideia de resistência e luta do grupo com a preocupação de um retorno às origens, pois, para eles, parte da identidade se dá a partir do reconhecimento do local como de resistência cultural, um quilombo. Foi essa resistência que ocasionou a reivindicação da certificação quilombola. A identidade se dá não somente por conta da origem em Carlota e Antônio Preto, como também pelo o sentimento de pertencimento ao local.

A inserção da identidade étnico-cultural da citada comunidade foi reavivada a partir do projeto “Quem Sou Eu”. Para Hall (2007), “os processos culturais são conflitivos, pois em cada etnia há uma história de luta pela determinação de suas metas e valores”. Esse autor compreende o étnico como um “processo que se constrói nas práticas sociais em perspectiva relacional”; ou seja, a pesquisa demonstra como a escola atuou e atua na realidade diante do

desafio de implantar a EEQ com a perspectiva de identidade cultural, social e econômica local. Antes da mencionada formação, a escola proporcionava aos alunos a legitimação que estava no livro didático, a legitimação de identidades cultural e nacional fixas, estereotipadas, ignorando assim a diversidade de narrativas, histórias e vozes de uma minoria (ou maioria - pelo Censo 2010 50,7% de negros). O fato novo é que a implantação da EEQ apresenta mais uma face da escola; ela vai ter mais uma característica física e cultural dentro de um país composto por inúmeras culturas, um país de diversidade cultural.

O caráter relacional que marca o conceito de identidade étnico-cultural apresentado ao aluno (proferido pelos professores), na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves, dá-se a partir da formação continuada com as leituras de pesquisas em outras comunidades, demonstrando o valor das vivências, de outras culturas, e a inserção/implantação do projeto “Quem Sou Eu” com a perspectiva de cada módulo operacionalizar atividades sobre a cultura da comunidade, oferecendo desta forma aos estudantes a possibilidade de ver a sua cultura dentro da escola e outras culturas por meio do livro didático.

Hall (1997.p.13 e 75) registra que a identidade étnica não deve ser compreendida como algo constituído, naturalizado, e sim como um processo identitário. Para o autor, a identidade unificada completa, segura e coerente é uma fantasia, pois ela está diretamente envolvida com o processo de representação que localiza no tempo e no espaço simbólico. A busca da identidade deve ser vista como um processo em permanente movimento, porém devemos ressaltar que a ideia central do trabalho executado na citada comunidade foi a entrada da cultura local no ambiente escolar como também a elevação da autoestima proporcionada aos estudantes, percebendo o quanto é importante para a escola a cultura local. A identidade ou identidades vão aparecendo a partir das entrevistas, ocasião em que os pais ou as famílias responderam o que acreditam ser importante para registrar na escola.

Reportamo-nos ao projeto “Quem sou Eu” e às ações/atividades planejadas pelas docentes, retornamos à definição de etnia na concepção de Stuart Hall: “são características culturais - língua, religião, costumes, tradição, sentimento de lugar- que são partilhadas por um povo” (1997. p.67). Entretanto, o autor chama a atenção de que a identidade étnica vai se reconstruindo e reconfigurando ao longo do processo histórico. Não podendo assim compreendê-la como algo dado, definido plenamente desde o início da história de um povo. Para Hall, o fato de projetarmos a “nós próprios” nas identidades culturais, enquanto internalizamos significados e valores, tornando-os “parte de nós”, contribui para agregar

nossos sentimentos subjetivos aos lugares objetivos que vivemos no mundo social e cultural, entendendo, assim, que a identidade costura o sujeito à estrutura.

O momento presente para essas comunidades tradicionais é o de reavivar a memória das origens, pois a todo tempo apenas a identidade nacional e outras identidades/culturas foram inseridas no local. Outra preocupação é a reafirmação por estarem num processo para dar subsídios ao laudo antropológico, além do reconhecimento, a titulação e os direitos adquiridos.

No tocante às atividades e ao projeto “Quem Sou Eu”, fica explícito que a intenção das atividades, isto é, trazer a identidade cultural local para dentro da escola, propicia aos alunos o (re) conhecimento de práticas locais, aos professores o conhecimento da história e cultura da comunidade, e finalmente, à comunidade, refirimo-nos aos familiares dos estudantes como também a toda a vizinhança, o ato de lembrar e, através das crianças, reescrever sua história e sua ancestralidade a partir da oralidade.

As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, Resolução nº 08/2012, o Decreto nº 5.051/03 e a Convenção OIT 169 remontam à tentativa de reconhecimento da população negra enquanto parte da diversidade étnicorracial e cultural dessa sociedade. Daí a explicação da necessidade da(s) comunidade(s) e o momento histórico de afirmação de identidade coletiva. Retomamos parte da definição de Hall de etnia “pelas características culturais, língua, costumes, tradição, sentimento de ‘lugar’ - que são partilhados por um povo” (1997. p.67). Porém o autor nos alerta que a identidade étnica vai se reconstruindo e reconfigurando ao longo do processo histórico, constituindo, assim, nas práticas sociais, num processo de relação.

Vinculada a uma vida social está a cultura. Portanto, ela é fonte da construção do real, mas não representa um destino, uma vez que há conflitos de tradições, ou seja, não há uma identidade estabelecida, total. Observa-se com os conflitos na comunidade que um percentual de pessoas não se assume enquanto quilombola. Porém, existe uma legislação federal; e a escola é uma instituição pública e do Estado; portanto, ela deve seguir o que sugere a associação dos moradores, ou seja, a associação quilombola (criada por força do Decreto nº 4.887/03, que dá primeiro a obrigatoriedade da criação da referida associação e segundo porque é a partir das definições desta que o governo vai desenhando as necessidades dos quilombos remanescentes). Essa associação tem a necessidade de autoafirmação para as tradições e cultura que fortaleçam a identidade étnico-cultural, fortalecendo também os direitos adquiridos pela lei e conseqüentemente fortalecendo a cultura local.

A formação continuada com textos/artigos de pesquisadores propiciou inúmeras análises em comunidades em educação quilombola e trouxe um conhecimento através da

interculturalidade, além do princípio da interculturalidade, o reconhecimento de outras tradições e vivências e o pertencimento de cada cultura e grupo.

A escola enquanto instituição foi (é para alguns) concebida como o monoculturalismo, ou seja, universalizada, reduzida assim a cultura dominante padrão ou de referência de identidade nacional. Entretanto, a legislação e os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam uma nova roupagem para ela, que deve ser intercultural, com percepção da diversidade, para que todos sejam contemplados em sala de aula.

Giroux (1995.p.99) nos assinala que “há um ganho pedagógico quando se faz na abordagem em que se possa nomear e discutir as múltiplas tradições e narrativas que constituem as complexas e multiestratificadas construções, desdobramentos e usos da identidade nacional”. Isso leva à compreensão das “narrativas, histórias locais e memórias subjugadas que foram excluídas e marginalizadas nas interpretações dominantes da história”, direcionando a educação a uma perspectiva intercultural.

A escola trabalha o projeto na perspectiva das práticas sociais e culturais existentes naquela comunidade num processo relacional com a formação continuada prestada pela SEED/SE. Os módulos: identidade, meio ambiente, tradições culturais, ser criança ou brinquedos e brincadeiras, ilustres e religiosidade de matriz africana trazem um apanhado das atividades sócio-culturais locais e conseqüentemente a identidade se apresenta. Esta identidade apresenta uma face do que se quer ou se acredita ser a identidade local.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O negro no Brasil, desde a sua chegada na condição de escravo para trabalhar nos canaviais dos engenhos estabelecidos neste país, onde plantou e colheu a cana-de-açúcar teve sua imagem e aceitação marcadas por uma ideologia de inferioridade. Como uma das formas de resistência, desde o século XVII há notícias do surgimento de quilombos. Oficialmente, em se tratando de Portugal, a definição de quilombo deu-se através do Conselho Ultramarino<sup>37</sup>, em 02 de dezembro de 1740. Quilombo no Brasil durante o período da escravidão, como resistência, a fuga de negros como a voz de negação aos maus-tratos e o excesso de trabalho.

Atualmente, as denominadas “terras de pretos”, comunidades tradicionais, remanescentes quilombolas, entre outras, através da Constituição Brasileira, do Decreto nº 5.051/03, do Decreto nº 4.887/03, em especial da Resolução nº 08/12 referente às Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola, para afirmar sua identidade étnico-racial e cultural como categoria a si mesmo e aos outros com objetivos de interação. Eles formam grupos étnicos no sentido organizacional e a partir dessa interação com outros grupos, esse sentimento de pertencimento aparece, ou seja, é a diferença que vai definindo o território étnico.

Assim é como sentem inicialmente os membros da comunidade remanescente quilombola da Cabana do Pai Thomaz, dos quais boa parte se reconhece enquanto quilombolas. O sentimento de pertença, a continuidade, o parentesco com a escrava Carlota, e atualmente utilizando-se dos benefícios das políticas públicas afirmativas.

Quanto à assessoria técnico-pedagógica prestada aos professores quilombolas, aos não quilombolas e às comunidades, após entrevista com a coordenação e leituras, observa-se que no trabalho de formação estruturado no Decreto nº 5.051/03, na Convenção OIT 169, e no Decreto nº 4.887/03, o conceito de Barth está presente, pois a aplicação, mesmo sem reconhecer e ter claramente esse conceito, a SEED/SE assessorou utilizando o supracitado autor. Segundo a coordenadora do Núcleo de Educação, da Diversidade e Cidadania – NEDIC, houve consulta não oficial a uma antropóloga, cuja orientação deu um norte aos trabalhos realizados, baseados na legislação indígena, em 1999, no então Núcleo de Educação Indígena - NEI.

---

<sup>37</sup> Segundo, o Conselho Ultramarino, datada de 2 de dezembro de 1740, a definição do rei de Portugal, "toda a habitação de negros fugidos que passassem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles" é denominada quilombo (MOURA, 1993)

A percepção de quilombo para a SEED/SE é de grupos étnicos que existem ou persistem ao longo da história, “quilombo é a luta ou a resistência procurando a manutenção da cultura” (O’Dwyer,2000).

O currículo sob a teoria crítica, segundo Tomaz Tadeu apresenta a diferença e a identidade como um processo relacional e de dependência mútua, a identidade depende do que não é a diferença e vice-versa. A diversidade é o resultado de um processo relacional-histórico e discursivo- de construção da diferença (...). Ele é compreendido de forma abrangente que trata do livro didático e paradidático, das aulas expositivas, dos ritos da escola, das datas comemorativas e festivas- repleto de narrativas nacionais e raciais. (2011, p. 101).

O currículo de uma forma generalizada não fora modificado com os benefícios na legislação e a formação continuada. Os livros didáticos que são o norte para o referencial curricular em sala de aula. Houve uma mudança no currículo com a inserção da cultura local na sala de aula, nos reportando a MOURA (1996) o professor cientificiza o que é do censo comum, ele mostra aos alunos a importância daquela cultura, a exemplo dos chás medicinais, os alunos trazem as entrevistas sobre ervas, quais são as utilizadas e para qual enfermidade funciona e o professor apresenta o nome científico e a utilidade após pesquisas. O que era apenas sabedoria dos pais passa a ter a importância dentro da escola.

Com relação a formação continuada primeiro pontuando pesquisas que apresentam culturas quilombolas e/ou identidades nessas comunidades, e segundo quanto a legislação que beneficia com políticas públicas, por conseguinte a formulação do projeto “Quem Sou Eu” reavivam a memória, cultura e identidade local, reforçando assim a identidade cultural, “o sentimento de lugar, costumes, tradições partilhadas” (HALL, 1997).

“A sala de aula falava por si”... Santos (2011), pois é real a presença de atividades feitas pelas crianças, é efetivo o trabalho de entrada dos costumes da comunidade na escola, assim como a escola saiu, ultrapassou os muros e foi para as ruas e casas da comunidade. A autora relata que

“chegamos à Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves no final da manhã. A professora fez questão de ser entrevistada na sala de aula, com os alunos presentes servindo de testemunhas do que diria. Afirmou que vários projetos têm sido desenvolvidos na escola e fez questão de mostrar o material que trata da cultura, história e artes e como esses elementos têm sido priorizados pela escola e comunidade. Mas, mesmo que ela não mostrasse o material, a sala de aula falava por si, pois em todas as paredes encontramos trabalhos dos alunos e muitos

refletiam o resgate da história e cultura afro-brasileira, africana e do quilombo local”. (SANTOS, 2011 p. 101)

A questão racial a partir dos textos discutidos e das descrições de ações do projeto “Quem Sou Eu” expostas pela coordenação do NEDIC, entra nas apresentações de filmes infantis onde o negro é não vilão tampouco está fazendo papel inferior na história, nos livros paradidáticos, em suas histórias e lendas africanas e, na apresentação das dos orixás no módulo sobre a religiosidade de matriz africana. Para Santos (2011, p.102) “o trabalho pedagógico consistente e com resultados visíveis no que diz respeito às questões étnico-raciais e resgate da história e cultura afro-brasileira e africana”.

A resistência e o fortalecimento da cultura quilombola local estão presentes no projeto “Quem Sou Eu”, na lembrança com o contar da história da comunidade, através da técnica da entrevista como forma de classificar, carregar significados em alguns aspectos da vida cotidiana local através das narrativas.

Por fim, concluímos que é o caráter relacional marca o conceito de identidade étnico-cultural apresentado ao aluno (professado pelos professores) na Escola Municipal Etelvina Amália de Siqueira Alves trabalhado com o projeto “Quem Sou Eu” a cultura local, as tradições e pensamentos da comunidade resgatados a partir da oralidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. “Os quilombos e as novas etnias”. In O’DWYER, Eliane C. (org.). **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. (Rio de Janeiro: FGV Ed.). 2002.

CARDOSO, Amâncio. Escravidão em Sergipe: fugas e quilombos, século XIX. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**. Aracaju, n. 34, p. 55-73, 2003-2005.

ARRUTI, José Maurício P. A. **Mocambo: Antropologia e História do Processo de Formação**. 2001.

ARRUTI, José Maurício P. A. “O quilombo conceitual: para uma sociologia do “artigo 68”. Texto para discussão do **Projeto Egbé-Territórios Negros**. Rio de Janeiro: Koinomia, 2003.

BAUER, Martin W. & GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2ª edição. Editora Vozes: Rio de Janeiro. 2002.

BORBA, Carolina dos Anjos. “Território Quilombola: Identidade e Inclusão Social. O caso de Rincão dos Martinianos”, Restinga Seca/RS. In **REVISTA ELETRÔNICA DOS PÓS - GRADUANDOS EM SOCIOLOGIA POLÍTICA da UFSC**. Vol.3 nº 1, agosto/dezembro/2006, p.86 - 99.

BOTELHO, Denise. “**Lei nº 10.639/2003 e Educação Escolar Quilombola: inclusão educacional e população negra brasileira**”. Programa 5. TV ESCOLA/SALTO PARA O FUTURO, 2007.

BRASIL. Ministério da Cultura e Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana**. CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

BRASIL. **Educação anti - racista: caminhos abertos pela Lei Federal Nº 10.639/2003**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília. Coleção Educação para todos, 2005.

CARDOSO, Alainaldo Onofre. Orientador: José Mauricio Andion Arruti. **Relatório anual do PIBITI/CNPq. Atlas histórico antropológico e artístico das comunidades quilombolas do Sudeste** – ferramenta pedagógica e plataforma para produção de conhecimento comum. 2011.

CRESWELL, JOHN W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta 3ª edição Dirceu da Silva. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.

FARIA, Junio E. de Sousa. **A Comunidade dos Arturos**: Um estudo sobre suas relações de pertencimento a lugar e de suas interações com a sociedade envolvente. UFMG Instituto de Geociências. Belo Horizonte. 2007.

FERREIRA, Cristina dos Santos. “Trocar saberes e repensar a escola nas comunidades negras do ausente, baú e quartel do Indaiá”. BRAGA et ali. *In: Dimensões da inclusão no ensino médio*: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola. Coleção Educação para Todos. Brasília: MEC/SECAD.2006, p. 327 – 342.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman.2004.

GIROUX, H. A. Praticando os estudos culturais nas faculdades de educação. *In: SILVA, T. T.(org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. P.85-103.

GIROUX, H & SIMON. Roger. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento. *In: SILVA. T.T. & MOREIRA, Antônio F.(orgs.). Currículo, cultura e Sociedade*. 2ª edição - São Paulo: Cortez, 1995.p. 93 – 123.

GIROUX, H & MCLAREN. Peter. Formação do professor como contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. *In: SILVA. T.T. & MOREIRA, Antônio F.(orgs.). Currículo, cultura e Sociedade*. 2ª edição- São Paulo: Cortez, 1995. 125-154.

GIROUX, H & MCLAREN. Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. *In: SILVA. T.T. & MOREIRA, Antônio F.(orgs.). Territórios Contestados: o Currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. P. 144-183.

GOMES, Nilma Lino. “Educação e diversidade étnico - cultural”. *In: Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília. Ministério da Educação, 2003.

HALL, Stuart.**Da Diáspora Identidades e Mediações Culturais**. Liv Sovik(org.); Tradução Adelaide La Guardia Resende [et al]- Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HALL, Stuart; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2007.

LIMA, Maria Batista. “Repertórios culturais, identidades étnicas e educação em território de maioria Afrodescendente. *In: NEGRO E EDUCAÇÃO - IDENTIDADE NEGRA: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. ANPED, 2003, p. 85-103

LIMA, Maria Batista. “Identidades e africanidades: uma perspectiva para a educação”. *In: Identidades: teoria e prática*. Editora UFS, 2008.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, São Paulo: EPU, 1986.

MENDONÇA, Jouberto Uchôa de & SILVA, Maria Lúcia Marques Cruz e (orgs). **Sergipe Panorâmico**. 2. Ed. Aracaju: UNIT, 2009. 640p.

MOURA, Glória. “A Cultura da festa nos quilombos contemporâneos”. *In: REVISTA PALMARES Nº. 01 Brasília*: Fundação Cultural Palmares, 1996, p. 45-48.

MOURA, Glória. “Aprendizado nas comunidades quilombolas: currículo invisível”. *In: Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola*. BRAGA et ali. Coleção Educação para Todos. Brasília: MEC/SECAD/2005, p. 259 - 269.

MOURA, Glória. O direito à diferença. *In: Kabengele, Munanga (org.). Superando o racismo na Escola*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil. *In: SPINK, Mary Jane Paris (org.) A Cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1994.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: AUTÊNTICA, 2004.

MUNANGA, Kabengele & Gomes, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006, (Ação Educativa. Coleção Paraentender).

NASCIMENTO, A. **O quilombismo**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2002.

NORA, Pierra. **Entre história e memória: a problemática dos lugares**. Revista Projeto História. São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.

NUNES, Georgina Helena Lima. “Educação formal e informal: o diálogo pedagógico necessário em comunidades remanescentes de quilombos”. *In: Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola*. BRAGA et ali. Coleção Educação para Todos. Brasília: MEC/SECAD/2006a, p. 343 - 360.

NUNES, Georgina Helena Lima. “Educação quilombola”. *In: Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília, MEC/SECAD, 2010b, p. 139 - 161.

NUNES, Maria Thetis. **História da Educação em Sergipe**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984. 320p.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Terra de quilombo**. Rio de Janeiro, Associação Brasileira de Antropologia, 1995.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Revista Palmares**, nº 5, Brasília/DF, 2000.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2002. 268p. (introdução 13-42)

OLIVEIRA, Bárbara. **Saberes Tradicionais da Saúde**. Bol. 10, junho. Salto para o futuro. Secretaria de Educação a Distância. MEC, 2007, p. 15-21.

OLIVEIRA, Sandra Nívia Soares de. **Da Escola do Quilombo à Escola do Quilombo: A luta da Comunidade de Mangal Barro Vermelho pelo controle político pedagógico da escola**. 2004. p. 381-391.

PARÉ, Marilene Leal; MEC, Luana Paré de; VELLOSO, Alessandra D'Aqui. **A educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da Comunidade Kalunga de Engenho II (GO)**. Cadernos do CEDES (UNICAMP), v. 27, p. 27, 2007.

POLLAK, Michael. (1989). Memória, Esquecimento, Silêncio. *In: Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol.2, nº 3.

REIS, Maria Clareth Gonçalves. “Escola e contexto social: a identidade racial numa comunidade remanescente de quilombo”. *In: Negro e Educação*. Identidade negra. Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. ANPED, 2003.

Resolução nº 8, em 20 de novembro de 2012. **Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola**.

ROCHA, Rosa Margarida de C.; TRINDADE, Azoilda Loretto da. “Ensino fundamental”. *In: Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília, MEC/SECAD, 2006, p. 53 - 75.

SANTOS, Glézia Kelly Costa Santos. **As Comunidades Quilombolas do Campo em Sergipe e desafios da formação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) São Cristóvão: UFS/NPGE. 2011.

SANTOS, Lourival Santana. Quilombos e quilombolas em terras de Sergipe no século XIX. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, Aracaju, n. 31, p. 31-43, 1992.

SANTOS, Maria Nely. **A sociedade libertadora “Cabana do Pai Thomaz”**: Francisco José Alves, uma história de vida e outras histórias. Aracaju: Gráfica J. Andrade, 1997.

SANTOS, Robson Anselmo. **Território negro: comunidades quilombolas – Sistematização e leitura dos dados**. Sergipe-Brasil, dezembro 2006.

SILVA, Edmilson Suassuma da. **“O passado que teimas em ser presente: uma abordagem sobre o livro didático no trato da questão quilombola”**. *In* CURSO DE

APERFEIÇOAMENTO EM ESTUDOS AFRICANOS, HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA. NEAB/UFS, 2006. P. 71 – 79.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** Uma introdução às teorias do currículo. 3. Ed. – 2. Reimpressão-Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 154p.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Alienígenas aos estudos culturais em educação.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995. – (Coleção estudos Culturais em Educação).

SILVA, Tomaz Tadeu da & MOREIRA, Antônio Flávio. (orgs.) **Territórios Contestados:** Currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1995.

TOMPSON, Paul. A voz do passado: História oral. 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

## SITES CONSULTADOS

[WWW.incra.se.gov.br](http://www.incra.se.gov.br)

[WWW.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

[WWW.fundacaopalmares.gov.br](http://www.fundacaopalmares.gov.br)

[WWW.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

[WWW.cnpq/capes.gov.br](http://www.cnpq/capes.gov.br)

<http://quilombos.wordpress.com/2009/07/21/centros-de-integracao-em-comunidades-quilombolas/>

<http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/08-S-Rezende.pdf>

<http://portal.estacio.br/media/2515059/revista%20da%20fase%20caderno%205.pdf>

[WWW.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11-A](http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11-A)

[http://secbahia.blogspot.com.br/2009\\_03\\_01\\_archive.html](http://secbahia.blogspot.com.br/2009_03_01_archive.html)

<http://mororialjmulungu.blogspot.com.br/2008/12/construin-do-liberdade-ana-carla-de.html>

<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt21/t216.pdf>

[http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio\\_resumo2011/Relatorios/CTCH/EDU/EDU-Alainaldo%20Cardoso.pdf](http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2011/Relatorios/CTCH/EDU/EDU-Alainaldo%20Cardoso.pdf)

<http://www.acordacultura.org.br/>

<http://www.todospelaeducacao.org.br>

[www.informacoesdobrasil.com.br/dados/Sergipe/amparo do sao francisco](http://www.informacoesdobrasil.com.br/dados/Sergipe/amparo_do_sao_francisco)

[www.seppir.gov.br/.../diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-escolar-quilombola](http://www.seppir.gov.br/.../diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-escolar-quilombola)

[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004...decreto/d5051.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004...decreto/d5051.htm)

[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/I10639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/I10639.htm)

[www.jusbrasil.com.br/legislação/113614/decreto-418-92](http://www.jusbrasil.com.br/legislação/113614/decreto-418-92)

[www.planalto.com.br/ccivil\\_03/leis/L7668.htm](http://www.planalto.com.br/ccivil_03/leis/L7668.htm)

<http://pro169.org/>

CASTILHO, Suely Dulce. Comunidade Quilombola Mata-Cavalo: Aspectos sócio-culturais e educacionais. [on line]. Disponível na internet via [WWW.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt21/gt/21131inf.rtf](http://WWW.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt21/gt/21131inf.rtf). Arquivo capturado em 26 de novembro de 2012.

SILVA, Adilson R. Fenômeno Quilombola. [on line]. Disponível na internet via [WWW.afrocaeafricanidades.com.br/.../fenomeno\\_quilombola.pdf](http://WWW.afrocaeafricanidades.com.br/.../fenomeno_quilombola.pdf). Arquivo capturado em 19 de novembro de 2012.

ALMEIDA, Mariléia. Memória e identidade: Uma análise da comunidade quilombola de São José 1998-2004. [on line]. Disponível na internet via [encontro2008.rj.anpuh.org/.../1212983441\\_arquivo\\_anpuh2008ll.pdf](http://encontro2008.rj.anpuh.org/.../1212983441_arquivo_anpuh2008ll.pdf). Arquivo capturado em 12 de novembro de 2012

GONÇALVES, Maria. Clareth. Reflexões sobre a construção da identidade negra quilombola pelo viés da história oral. [on line]. Disponível na internet via [WWW.anped.org.br/reunioes/27/gt21/t216.pdf](http://WWW.anped.org.br/reunioes/27/gt21/t216.pdf). Arquivo capturado em 05 de novembro de 2012

PEREIRA, Aliger dos Santos; OLIVEIRA, Fabiano Viana. “A comunidade Quilombola de Bananal e a Construção da Identidade Individual”. [on line]. Disponível na internet via [http://www.cult.ufba.br/enecult2007/AligerPereira\\_FabianoOliveira.pdf](http://www.cult.ufba.br/enecult2007/AligerPereira_FabianoOliveira.pdf). Arquivo capturado em cesso em 29 de abril de 2009.

## FONTES

- . Lista das comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Cultural Palmares
- . Relatórios técnicos de viagens SEED/DED/NEDIC
- . Encadernação dos textos trabalhados durante a formação cedida pelo NEDIC
- . Livros didáticos utilizados na escola.
- . Legislação

**Constituição Brasileira de 1988**; nos artigos nº 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, Art. nº 215;

BRASIL. **Lei nº 7.668/88**, de 22 de agosto de 1988. Autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares;

Convenção OIT (Organização Internacional do Trabalho) **169/89**, aprovada em 1989, durante sua 76ª Conferência de 1989. Dispõe sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes da Organização Internacional do Trabalho (OIT), é o instrumento internacional vinculante mais antigo que trata especificamente dos direitos dos povos indígenas e tribais no mundo;

BRASIL. **Lei nº 10.639/03**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/96 de 20 de novembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação. A Lei nº 10.639 versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira;

BRASIL. **Lei nº 11.645/08**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;

BRASIL. **Decreto nº 418/92**, de 10 de janeiro de 1992. Aprova o Estatuto da Fundação Cultural Palmares;

BRASIL. **Decreto Lei nº 5.051/03**, de 19 de abril de 2004. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais;

BRASIL. **Decreto nº 4.887/03**, DE 20 de novembro de 2003. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias;

BRASIL. **Resolução CNE 08/12**, de 21 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

BRASIL. **Lei Nº 9394. LDB**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Decreto nº 6.040/07**, de 07 de fevereiro de 2007. Institui a política Nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais.

. Questionários elaborados pela SEED/SE

### **Livros didáticos trabalhados na escola**

**Geografia/5º ano**, editora Moderna PNLD 2010/2012 FNDE Projeto Buriti 1ª edição São Paulo, 2007.

DANTE , Luiz Roberto. **Matemática 5º ano**. Editora Ática. PNLD 2010/2012 1ª edição. São Paulo. 2010.

GIL, Ângela & FANIZZI, Sueli. **Ciências 5º ano**. Coleção Porta Aberta. 1ª edição. São Paulo, 2008. PNLD 2010/2012.

SOUZA, Cássia Garcia de & MAZZIO. Lúcia Perez. **Língua Portuguesa**. Coleção de Olho no Futuro. 4º ano. PNLD 2010/2012 São Paulo, 2008. Quinteto editorial.

JOANILHO, André Luiz; MOREIRA, Claudia Regina B. S. & VASCONCELOS, José Antônio. Coleção **Hoje é dia de HISTÓRIA**. Editora Positivo. 3º ano, PNLD 2010/2012 1ª edição Curitiba 2007.

# **ANEXOS**

**ANEXO I****INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA****SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE SERGIPE – SR-23****DIVISÃO DE ORDENAMENTO DA ESTRUTURA FUNDIÁRIA****SERVIÇO DE REGULARIZAÇÃO DE TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS****COMUNIDADES RECONHECIDAS PELA FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES NO  
ESTADO DE SERGIPE**

Nº	Comunidade	Município	Port. Reconhecimento
01	Mocambo	Porto da Folha	14/04/2000
02	Serra da Guia	Poço Redondo	19/08/2004
03	Lagoa dos Campinhos	Amparo do São Francisco	14/05/2004
04	Luzienses - Rua da Palha - Pedra Furada - Castro - Cajazeiras - Taboa - Pedra D' água - Bode	Santa Luzia do Itanhi	19/08/2005
05	Desterro	Indiaroba	19/08/2005
06	Caraiabas	Canhoba	12/09/2005
07	Mussuca	Laranjeiras	20/01/2006
08	Povoado Forte	Cumbe	20/01/2006
09	Pontal da Barra	Barra dos Coqueiros	12/05/2006
10	Ladeiras	Japoatã	12/05/2006
11	Patioba	Japaratuba	12/05/2006
12	Catuabo	Frei Paulo	07/06/2006
13	Brejão dos Negros	Brejo Grande	19/06/2006

14	Pirangy	Capela	13/12/2006
15	Maloca	Aracaju (Urbano)	07/02/2007
16	Terra Dura/Coqueiral	Capela	10/02/2011
17	Santo Antonio/Canafistula	Propriá	10/02/2011
18	Curuanhã	Estância	11/05/2011
19	Quebra-Chifre/Bela Vista	Riachuelo	11/05/2011
20	Bongue	Ilha das Flores	17/06/2011
21	Alagamar	Pirambu	08/11/2011
22	Canta-Galo	Capela	08/11/2011
23	Aningas	Pirambu	28/06/2012
24	Lagoa do Junco	Poço Verde	28/06/2012
25	Bairro Porto D´Areia	Estância	28/06/2012

Aracaju, 19 de julho de 2012.

## ANEXO II



**MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO**  
**INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA**  
**SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE SERGIPE - SR-23/SE**  
**Divisão de Ordenamento e Estrutura Fundiária**

DEMONSTRATIVO DE FAMÍLIAS QUILOMBOLAS CADASTRADAS

Nº	Comunidade	Município	Nº Famílias
01	Mocambo*	Porto da Folha	114
02	Lagoa dos Campinhos*	Amparo do São Francisco	103
03	Serra da Guia	Poço Redondo	197
04	Catuabo	Frei Paulo	151
05	Caraíbas	Canhoba	133
06	Brejão dos Negros*	Brejo Grande	486
07	Ladeiras	Japoatã	272
08	Desterro	Indiaroba	107
09	Luzienses	Santa Luzia do Itanhy	
	- Crasto .....		292
	- Rua da Palha ...		
	- Bode .....		275
	- Pedra Furada....		08
	- Pedra D'água....		58
	- Cajazeiras.....		77
	- Taboa.....		
	<b>Sub total.....</b>		<b>16</b>
			130
			77
			<b>855</b>
10	Pontal da Barra	Barra dos Coqueiros	153

11	Maloca (urbano)	Aracaju	45
12	Patioba	Japaratuba	143
13	Forte	Cumbe	143
14	Mussuca	Laranjeiras	503
15	Pirangy	Capela	43
16	Terra Dura/Coqueiral	Capela	119
17	Santo Antônio/Canafistula	Propriá	12
18	Curuanhã	Estância	53
19	Quebra-Chifre/Bela Vista	Riachuelo	73
20	Bongue*	Ilha das Flores	141
21	Alagamar	Pirambu	84
22	Canta-Galo	Capela	61
23	Bairro Porto D'Áreia	Estância	100
24	Lagoa do Junco	Poço Verde	88
25	Aningas	Pirambu	38
<b>Total Geral</b>			<b>4.217</b>

**\*Territórios às margens do rio São Francisco**

**Aracaju, 07 de novembro de 2012.**

**Antonio Oliveira Santos**

**Coord. Serviço Quilombola**

**INCRA/SE**

## ANEXO III

### Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 5.051, DE 19 DE ABRIL DE 2004.

Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

Considerando que o Congresso Nacional aprovou, por meio do Decreto Legislativo nº 143, de 20 de junho de 2002, o texto da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, adotada em Genebra, em 27 de junho de 1989;

Considerando que o Governo brasileiro depositou o instrumento de ratificação junto ao Diretor Executivo da OIT em 25 de julho de 2002;

Considerando que a Convenção entrou em vigor internacional, em 5 de setembro de 1991, e, para o Brasil, em 25 de julho de 2003, nos termos de seu art. 38;

#### **DECRETA:**

Art. 1º A Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, adotada em Genebra, em 27 de junho de 1989, apensa por cópia ao presente Decreto, será executada e cumprida tão inteiramente como nela se contém.

Art. 2º São sujeitos à aprovação do Congresso Nacional quaisquer atos que possam resultar em revisão da referida Convenção ou que acarretem encargos ou compromissos gravosos ao patrimônio nacional, nos termos do art. 49, inciso I, da Constituição Federal.

Art. 3º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ                      INÁCIO                      LULA                      DA                      SILVA  
*Celso Luiz Nunes Amorim*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 20.4.2004

CONVENÇÃO Nº 169 DA OIT SOBRE POVOS INDÍGENAS E TRIBAIS

A Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho,

Convocada em Genebra pelo Conselho Administrativo da Repartição Internacional do Trabalho e tendo ali se reunido a 7 de junho de 1989, em sua septuagésima sexta sessão;

Observando as normas internacionais enunciadas na Convenção e na Recomendação sobre populações indígenas e tribais, 1957;

Lembrando os termos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e dos numerosos instrumentos internacionais sobre a prevenção da discriminação;

Considerando que a evolução do direito internacional desde 1957 e as mudanças sobrevindas na situação dos povos indígenas e tribais em todas as regiões do mundo fazem com que seja aconselhável adotar novas normas internacionais nesse assunto, a fim de se eliminar a orientação para a assimilação das normas anteriores;

Reconhecendo as aspirações desses povos a assumir o controle de suas próprias instituições e formas de vida e seu desenvolvimento econômico, e manter e fortalecer suas identidades, línguas e religiões, dentro do âmbito dos Estados onde moram;

Observando que em diversas partes do mundo esses povos não podem gozar dos direitos humanos fundamentais no mesmo grau que o restante da população dos Estados onde moram e que suas leis, valores, costumes e perspectivas têm sofrido erosão freqüentemente;

Lembrando a particular contribuição dos povos indígenas e tribais à diversidade cultural, à harmonia social e ecológica da humanidade e à cooperação e compreensão internacionais;

Observando que as disposições a seguir foram estabelecidas com a colaboração das Nações Unidas, da Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e da Organização Mundial da Saúde, bem como do Instituto Indigenista Interamericano, nos níveis apropriados e nas suas respectivas esferas, e que existe o propósito de continuar essa colaboração a fim de promover e assegurar a aplicação destas disposições;

Após ter decidido adotar diversas propostas sobre a revisão parcial da Convenção sobre populações Indígenas e Tribais, 1957 (n.º 107), o assunto que constitui o quarto item da agenda da sessão, e

Após ter decidido que essas propostas deveriam tomar a forma de uma Convenção Internacional que revise a Convenção Sobre Populações Indígenas e Tribais, 1957, adota, neste vigésimo sétimo dia de junho de mil novecentos e oitenta e nove, a seguinte Convenção, que será denominada Convenção Sobre os Povos Indígenas e Tribais, 1989:

## PARTE 1 - POLÍTICA GERAL

### Artigo 1º

1. A presente convenção aplica-se:

a) aos povos tribais em países independentes, cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros setores da coletividade nacional, e que estejam regidos, total ou parcialmente, por seus próprios costumes ou tradições ou por legislação especial;

b) aos povos em países independentes, considerados indígenas pelo fato de descenderem de populações que habitavam o país ou uma região geográfica pertencente ao país na época da conquista ou da colonização ou do estabelecimento das atuais fronteiras estatais e que, seja qual for sua situação jurídica, conservam todas as suas próprias instituições sociais, econômicas, culturais e políticas, ou parte delas.

2. A consciência de sua identidade indígena ou tribal deverá ser considerada como critério fundamental para determinar os grupos aos que se aplicam as disposições da presente Convenção.

3. A utilização do termo "povos" na presente Convenção não deverá ser interpretada no sentido de ter implicação alguma no que se refere aos direitos que possam ser conferidos a esse termo no direito internacional.

#### Artigo 2º

1. Os governos deverão assumir a responsabilidade de desenvolver, com a participação dos povos interessados, uma ação coordenada e sistemática com vistas a proteger os direitos desses povos e a garantir o respeito pela sua integridade.

2. Essa ação deverá incluir medidas:

a) que assegurem aos membros desses povos o gozo, em condições de igualdade, dos direitos e oportunidades que a legislação nacional outorga aos demais membros da população;

b) que promovam a plena efetividade dos direitos sociais, econômicos e culturais desses povos, respeitando a sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições, e as suas instituições;

c) que ajudem os membros dos povos interessados a eliminar as diferenças sócio - econômicas que possam existir entre os membros indígenas e os demais membros da comunidade nacional, de maneira compatível com suas aspirações e formas de vida.

#### Artigo 3º

1. Os povos indígenas e tribais deverão gozar plenamente dos direitos humanos e liberdades fundamentais, sem obstáculos nem discriminação. As disposições desta Convenção serão aplicadas sem discriminação aos homens e mulheres desses povos.

2. Não deverá ser empregada nenhuma forma de força ou de coerção que viole os direitos humanos e as liberdades fundamentais dos povos interessados, inclusive os direitos contidos na presente Convenção.

#### Artigo 4º

1. Deverão ser adotadas as medidas especiais que sejam necessárias para salvaguardar as pessoas, as instituições, os bens, as culturas e o meio ambiente dos povos interessados.

2. Tais medidas especiais não deverão ser contrárias aos desejos expressos livremente pelos povos interessados.

3. O gozo sem discriminação dos direitos gerais da cidadania não deverá sofrer nenhuma deterioração como conseqüência dessas medidas especiais.

#### Artigo 5º

Ao se aplicar as disposições da presente Convenção:

a) deverão ser reconhecidos e protegidos os valores e práticas sociais, culturais religiosos e espirituais próprios dos povos mencionados e dever-se-á levar na devida consideração a natureza dos problemas que lhes sejam apresentados, tanto coletiva como individualmente;

b) deverá ser respeitada a integridade dos valores, práticas e instituições desses povos;

c) deverão ser adotadas, com a participação e cooperação dos povos interessados, medidas voltadas a aliviar as dificuldades que esses povos experimentam ao enfrentarem novas condições de vida e de trabalho.

#### Artigo 6º

1. Ao aplicar as disposições da presente Convenção, os governos deverão:

a) consultar os povos interessados, mediante procedimentos apropriados e, particularmente, através de suas instituições representativas, cada vez que sejam previstas medidas legislativas ou administrativas suscetíveis de afetá-los diretamente;

b) estabelecer os meios através dos quais os povos interessados possam participar livremente, pelo menos na mesma medida que outros setores da população e em todos os níveis, na adoção de decisões em instituições efetivas ou organismos administrativos e de outra natureza responsáveis pelas políticas e programas que lhes sejam concernentes;

c) estabelecer os meios para o pleno desenvolvimento das instituições e iniciativas dos povos e, nos casos apropriados, fornecer os recursos necessários para esse fim.

2. As consultas realizadas na aplicação desta Convenção deverão ser efetuadas com boa fé e de maneira apropriada às circunstâncias, com o objetivo de se chegar a um acordo e conseguir o consentimento acerca das medidas propostas.

#### Artigo 7º

1. Os povos interessados deverão ter o direito de escolher suas próprias prioridades no que diz respeito ao processo de desenvolvimento, na medida em que ele afete as suas vidas, crenças, instituições e bem-estar espiritual, bem como as terras que ocupam ou utilizam de alguma forma, e de controlar na medida do possível, o seu próprio desenvolvimento econômico, social e cultural. Além disso, esses povos deverão participar da formulação,

aplicação e avaliação dos planos e programas de desenvolvimento nacional e regional suscetíveis de afetá-los diretamente.

2. A melhoria das condições de vida e de trabalho e do nível de saúde e educação dos povos interessados, com a sua participação e cooperação, deverá ser prioritária nos planos de desenvolvimento econômico global das regiões onde eles moram. Os projetos especiais de desenvolvimento para essas regiões também deverão ser elaborados de forma a promoverem essa melhoria.

3. Os governos deverão zelar para que, sempre que for possível, sejam efetuados estudos junto aos povos interessados com o objetivo de se avaliar a incidência social, espiritual e cultural e sobre o meio ambiente que as atividades de desenvolvimento, previstas, possam ter sobre esses povos. Os resultados desses estudos deverão ser considerados como critérios fundamentais para a execução das atividades mencionadas.

4. Os governos deverão adotar medidas em cooperação com os povos interessados para proteger e preservar o meio ambiente dos territórios que eles habitam.

#### Artigo 8º

1. Ao aplicar a legislação nacional aos povos interessados deverão ser levados na devida consideração seus costumes ou seu direito consuetudinário.

2. Esses povos deverão ter o direito de conservar seus costumes e instituições próprias, desde que eles não sejam incompatíveis com os direitos fundamentais definidos pelo sistema jurídico nacional nem com os direitos humanos internacionalmente reconhecidos. Sempre que for necessário, deverão ser estabelecidos procedimentos para se solucionar os conflitos que possam surgir na aplicação deste princípio.

3. A aplicação dos parágrafos 1 e 2 deste Artigo não deverá impedir que os membros desses povos exerçam os direitos reconhecidos para todos os cidadãos do país e assumam as obrigações correspondentes.

#### Artigo 9º

1. Na medida em que isso for compatível com o sistema jurídico nacional e com os direitos humanos internacionalmente reconhecidos, deverão ser respeitados os métodos aos quais os povos interessados recorrem tradicionalmente para a repressão dos delitos cometidos pelos seus membros.

2. As autoridades e os tribunais solicitados para se pronunciarem sobre questões penais deverão levar em conta os costumes dos povos mencionados a respeito do assunto.

#### Artigo 10

1. Quando sanções penais sejam impostas pela legislação geral a membros dos povos mencionados, deverão ser levadas em conta as suas características econômicas, sociais e culturais.

2. Dever-se-á dar preferência a tipos de punição outros que o encarceramento.

## Artigo 11

A lei deverá proibir a imposição, a membros dos povos interessados, de serviços pessoais obrigatórios de qualquer natureza, remunerados ou não, exceto nos casos previstos pela lei para todos os cidadãos.

## Artigo 12

Os povos interessados deverão ter proteção contra a violação de seus direitos e poder iniciar procedimentos legais, seja pessoalmente, seja mediante os seus organismos representativos, para assegurar o respeito efetivo desses direitos. Deverão ser adotadas medidas para garantir que os membros desses povos possam compreender e se fazer compreender em procedimentos legais, facilitando para eles, se for necessário, intérpretes ou outros meios eficazes.

## PARTE II - TERRAS

### Artigo 13

1. Ao aplicarem as disposições desta parte da Convenção, os governos deverão respeitar a importância especial que para as culturas e valores espirituais dos povos interessados possui a sua relação com as terras ou territórios, ou com ambos, segundo os casos, que eles ocupam ou utilizam de alguma maneira e, particularmente, os aspectos coletivos dessa relação.

2. A utilização do termo "terras" nos Artigos 15 e 16 deverá incluir o conceito de territórios, o que abrange a totalidade do habitat das regiões que os povos interessados ocupam ou utilizam de alguma outra forma.

### Artigo 14

1. Dever-se-á reconhecer aos povos interessados os direitos de propriedade e de posse sobre as terras que tradicionalmente ocupam. Além disso, nos casos apropriados, deverão ser adotadas medidas para salvaguardar o direito dos povos interessados de utilizar terras que não estejam exclusivamente ocupadas por eles, mas às quais, tradicionalmente, tenham tido acesso para suas atividades tradicionais e de subsistência. Nesse particular, deverá ser dada especial atenção à situação dos povos nômades e dos agricultores itinerantes.

2. Os governos deverão adotar as medidas que sejam necessárias para determinar as terras que os povos interessados ocupam tradicionalmente e garantir a proteção efetiva dos seus direitos de propriedade e posse.

3. Deverão ser instituídos procedimentos adequados no âmbito do sistema jurídico nacional para solucionar as reivindicações de terras formuladas pelos povos interessados.

### Artigo 15

1. Os direitos dos povos interessados aos recursos naturais existentes nas suas terras deverão ser especialmente protegidos. Esses direitos abrangem o direito desses povos a participarem da utilização, administração e conservação dos recursos mencionados.

2. Em caso de pertencer ao Estado a propriedade dos minérios ou dos recursos do subsolo, ou de ter direitos sobre outros recursos, existentes na terras, os governos deverão estabelecer ou manter procedimentos com vistas a consultar os povos interessados, a fim de se determinar se os interesses desses povos seriam prejudicados, e em que medida, antes de se empreender ou autorizar qualquer programa de prospecção ou exploração dos recursos existentes nas suas terras. Os povos interessados deverão participar sempre que for possível dos benefícios que essas atividades produzam, e receber indenização equitativa por qualquer dano que possam sofrer como resultado dessas atividades.

#### Artigo 16

1. Com reserva do disposto nos parágrafos a seguir do presente Artigo, os povos interessados não deverão ser transladados das terras que ocupam.

2. Quando, excepcionalmente, o traslado e o reassentamento desses povos sejam considerados necessários, só poderão ser efetuados com o consentimento dos mesmos, concedido livremente e com pleno conhecimento de causa. Quando não for possível obter o seu consentimento, o traslado e o reassentamento só poderão ser realizados após a conclusão de procedimentos adequados estabelecidos pela legislação nacional, inclusive enquetes públicas, quando for apropriado, nas quais os povos interessados tenham a possibilidade de estar efetivamente representados.

3. Sempre que for possível, esses povos deverão ter o direito de voltar a suas terras tradicionais assim que deixarem de existir as causas que motivaram seu traslado e reassentamento.

4. Quando o retorno não for possível, conforme for determinado por acordo ou, na ausência de tais acordos, mediante procedimento adequado, esses povos deverão receber, em todos os casos em que for possível, terras cuja qualidade e cujo estatuto jurídico sejam pelo menos iguais aqueles das terras que ocupavam anteriormente, e que lhes permitam cobrir suas necessidades e garantir seu desenvolvimento futuro. Quando os povos interessados preferirem receber indenização em dinheiro ou em bens, essa indenização deverá ser concedida com as garantias apropriadas.

5. Deverão ser indenizadas plenamente as pessoas transladadas e reassentadas por qualquer perda ou dano que tenham sofrido como consequência do seu deslocamento.

#### Artigo 17

1. Deverão ser respeitadas as modalidades de transmissão dos direitos sobre a terra entre os membros dos povos interessados estabelecidas por esses povos.

2. Os povos interessados deverão ser consultados sempre que for considerada sua capacidade para alienarem suas terras ou transmitirem de outra forma os seus direitos sobre essas terras para fora de sua comunidade.

3. Dever-se-á impedir que pessoas alheias a esses povos possam se aproveitar dos costumes dos mesmos ou do desconhecimento das leis por parte dos seus membros para se arrogarem a propriedade, a posse ou o uso das terras a eles pertencentes.

## Artigo 18

A lei deverá prever sanções apropriadas contra toda intrusão não autorizada nas terras dos povos interessados ou contra todo uso não autorizado das mesmas por pessoas alheias a eles, e os governos deverão adotar medidas para impedirem tais infrações.

## Artigo 19

Os programas agrários nacionais deverão garantir aos povos interessados condições equivalentes às desfrutadas por outros setores da população, para fins de:

a) a alocação de terras para esses povos quando as terras das que dispunham sejam insuficientes para lhes garantir os elementos de uma existência normal ou para enfrentarem o seu possível crescimento numérico;

b) a concessão dos meios necessários para o desenvolvimento das terras que esses povos já possuam.

## PARTE III - CONTRATAÇÃO E CONDIÇÕES DE EMPREGO

### Artigo 20

1. Os governos deverão adotar, no âmbito da legislação nacional e em cooperação com os povos interessados, medidas especiais para garantir aos trabalhadores pertencentes a esses povos uma proteção eficaz em matéria de contratação e condições de emprego, na medida em que não estejam protegidas eficazmente pela legislação aplicável aos trabalhadores em geral.

2. Os governos deverão fazer o que estiver ao seu alcance para evitar qualquer discriminação entre os trabalhadores pertencentes ao povos interessados e os demais trabalhadores, especialmente quanto a:

a) acesso ao emprego, inclusive aos empregos qualificados e às medidas de promoção e ascensão;

b) remuneração igual por trabalho de igual valor;

c) assistência médica e social, segurança e higiene no trabalho, todos os benefícios da seguridade social e demais benefícios derivados do emprego, bem como a habitação;

d) direito de associação, direito a se dedicar livremente a todas as atividades sindicais para fins lícitos, e direito a celebrar convênios coletivos com empregadores ou com organizações patronais.

3. As medidas adotadas deverão garantir, particularmente, que:

a) os trabalhadores pertencentes aos povos interessados, inclusive os trabalhadores sazonais, eventuais e migrantes empregados na agricultura ou em outras atividades, bem como os empregados por empreiteiros de mão-de-obra, gozem da proteção conferida pela legislação e as práticas nacionais a outros trabalhadores dessas categorias nos mesmos setores,

e sejam plenamente informados dos seus direitos de acordo com a legislação trabalhista e dos recursos de que dispõem;

b) os trabalhadores pertencentes a esses povos não estejam submetidos a condições de trabalho perigosas para sua saúde, em particular como consequência de sua exposição a pesticidas ou a outras substâncias tóxicas;

c) os trabalhadores pertencentes a esses povos não sejam submetidos a sistemas de contratação coercitivos, incluindo-se todas as formas de servidão por dívidas;

d) os trabalhadores pertencentes a esses povos gozem da igualdade de oportunidade e de tratamento para homens e mulheres no emprego e de proteção contra o acossamento sexual.

4. Dever-se-á dar especial atenção à criação de serviços adequados de inspeção do trabalho nas regiões donde trabalhadores pertencentes aos povos interessados exerçam atividades assalariadas, a fim de garantir o cumprimento das disposições desta parte da presente Convenção.

## INDÚSTRIAS RURAIS

### Artigo 21

Os membros dos povos interessados deverão poder dispor de meios de formação profissional pelo menos iguais àqueles dos demais cidadãos.

### Artigo 22

1. Deverão ser adotadas medidas para promover a participação voluntária de membros dos povos interessados em programas de formação profissional de aplicação geral.

2. Quando os programas de formação profissional de aplicação geral existentes não atendam as necessidades especiais dos povos interessados, os governos deverão assegurar, com a participação desses povos, que sejam colocados à disposição dos mesmos programas e meios especiais de formação.

3. Esses programas especiais de formação deverão estar baseados no entorno econômico, nas condições sociais e culturais e nas necessidades concretas dos povos interessados. Todo levantamento neste particular deverá ser realizado em cooperação com esses povos, os quais deverão ser consultados sobre a organização e o funcionamento de tais programas. Quando for possível, esses povos deverão assumir progressivamente a responsabilidade pela organização e o funcionamento de tais programas especiais de formação, se assim decidirem.

### Artigo 23

1. O artesanato, as indústrias rurais e comunitárias e as atividades tradicionais e relacionadas com a economia de subsistência dos povos interessados, tais como a caça, a pesca com armadilhas e a colheita, deverão ser reconhecidas como fatores importantes da manutenção de sua cultura e da sua autossuficiência e desenvolvimento econômico. Com a

participação desses povos, e sempre que for adequado, os governos deverão zelar para que sejam fortalecidas e fomentadas essas atividades.

2. A pedido dos povos interessados, deverá facilitar-se aos mesmos, quando for possível, assistência técnica e financeira apropriada que leve em conta as técnicas tradicionais e as características culturais desses povos e a importância do desenvolvimento sustentado e equitativo.

## PARTE V - SEGURIDADE SOCIAL E SAÚDE

### Artigo 24

Os regimes de seguridade social deverão ser estendidos progressivamente aos povos interessados e aplicados aos mesmos sem discriminação alguma.

### Artigo 25

1. Os governos deverão zelar para que sejam colocados à disposição dos povos interessados serviços de saúde adequados ou proporcionar a esses povos os meios que lhes permitam organizar e prestar tais serviços sob a sua própria responsabilidade e controle, a fim de que possam gozar do nível máximo possível de saúde física e mental.

2. Os serviços de saúde deverão ser organizados, na medida do possível, em nível comunitário. Esses serviços deverão ser planejados e administrados em cooperação com os povos interessados e levar em conta as suas condições econômicas, geográficas, sociais e culturais, bem como os seus métodos de prevenção, práticas curativas e medicamentos tradicionais.

3. O sistema de assistência sanitária deverá dar preferência à formação e ao emprego de pessoal sanitário da comunidade local e se centrar no atendimento primário à saúde, mantendo ao mesmo tempo estreitos vínculos com os demais níveis de assistência sanitária.

4. A prestação desses serviços de saúde deverá ser coordenada com as demais medidas econômicas e culturais que sejam adotadas no país.

## PARTE VI - EDUCAÇÃO E MEIOS DE COMUNICAÇÃO

### Artigo 26

Deverão ser adotadas medidas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional.

### Artigo 27

1. Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas as suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.

2. A autoridade competente deverá assegurar a formação de membros destes povos e a sua participação na formulação e execução de programas de educação, com vistas a transferir progressivamente para esses povos a responsabilidade de realização desses programas, quando for adequado.

3. Além disso, os governos deverão reconhecer o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação, desde que tais instituições satisfaçam as normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta com esses povos. Deverão ser facilitados para eles recursos apropriados para essa finalidade.

#### Artigo 28

1. Sempre que for viável, dever-se-á ensinar às crianças dos povos interessados a ler e escrever na sua própria língua indígena ou na língua mais comumente falada no grupo a que pertençam. Quando isso não for viável, as autoridades competentes deverão efetuar consultas com esses povos com vistas a se adotar medidas que permitam atingir esse objetivo.

2. Deverão ser adotadas medidas adequadas para assegurar que esses povos tenham a oportunidade de chegar a dominar a língua nacional ou uma das línguas oficiais do país.

3. Deverão ser adotadas disposições para se preservar as línguas indígenas dos povos interessados e promover o desenvolvimento e prática das mesmas.

#### Artigo 29

Um objetivo da educação das crianças dos povos interessados deverá ser o de lhes ministrar conhecimentos gerais e aptidões que lhes permitam participar plenamente e em condições de igualdade na vida de sua própria comunidade e na da comunidade nacional.

#### Artigo 30

1. Os governos deverão adotar medidas de acordo com as tradições e culturas dos povos interessados, a fim de lhes dar a conhecer seus direitos e obrigações especialmente no referente ao trabalho e às possibilidades econômicas, às questões de educação e saúde, aos serviços sociais e aos direitos derivados da presente Convenção.

2. Para esse fim, dever-se-á recorrer, se for necessário, a traduções escritas e à utilização dos meios de comunicação de massa nas línguas desses povos.

#### Artigo 31

Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados.

### PARTE VII - CONTATOS E COOPERAÇÃO ATRAVÉS DAS FRONTEIRAS

## Artigo 32

Os governos deverão adotar medidas apropriadas, inclusive mediante acordos internacionais, para facilitar os contatos e a cooperação entre povos indígenas e tribais através das fronteiras, inclusive as atividades nas áreas econômica, social, cultural, espiritual e do meio ambiente.

## PARTE VIII – ADMINISTRAÇÃO

### Artigo 33

1. A autoridade governamental responsável pelas questões que a presente Convenção abrange deverá se assegurar de que existem instituições ou outros mecanismos apropriados para administrar os programas que afetam os povos interessados, e de que tais instituições ou mecanismos dispõem dos meios necessários para o pleno desempenho de suas funções.

2. Tais programas deverão incluir:

a) o planejamento, coordenação, execução e avaliação, em cooperação com os povos interessados, das medidas previstas na presente Convenção;

b) a proposta de medidas legislativas e de outra natureza às autoridades competentes e o controle da aplicação das medidas adotadas em cooperação com os povos interessados.

## PARTE IX - DISPOSIÇÕES GERAIS

### Artigo 34

A natureza e o alcance das medidas que sejam adotadas para por em efeito a presente Convenção deverão ser determinadas com flexibilidade, levando em conta as condições próprias de cada país.

### Artigo 35

A aplicação das disposições da presente Convenção não deverá prejudicar os direitos e as vantagens garantidos aos povos interessados em virtude de outras convenções e recomendações, instrumentos internacionais, tratados, ou leis, laudos, costumes ou acordos nacionais.

## PARTE X - DISPOSIÇÕES FINAIS

### Artigo 36

Esta Convenção revisa a Convenção Sobre Populações Indígenas e Tribais, 1957.

### Artigo 37

As ratificações formais da presente Convenção serão transmitidas ao Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho e por ele registradas.

## Artigo 38

1. A presente Convenção somente vinculará os Membros da Organização Internacional do Trabalho cujas ratificações tenham sido registradas pelo Diretor-Geral.

2. Esta Convenção entrará em vigor doze meses após o registro das ratificações de dois Membros por parte do Diretor-Geral.

3. Posteriormente, esta Convenção entrará em vigor, para cada Membro, doze meses após o registro da sua ratificação.

## Artigo 39

1. Todo Membro que tenha ratificado a presente Convenção poderá denunciá-la após a expiração de um período de dez anos contados da entrada em vigor mediante ato comunicado ao Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho e por ele registrado. A denúncia só surtirá efeito um ano após o registro.

2. Todo Membro que tenha ratificado a presente Convenção e não fizer uso da faculdade de denúncia prevista pelo parágrafo precedente dentro do prazo de um ano após a expiração do período de dez anos previsto pelo presente Artigo, ficará obrigado por um novo período de dez anos e, posteriormente, poderá denunciar a presente Convenção ao expirar cada período de dez anos, nas condições previstas no presente Artigo.

## Artigo 40

1. O Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho notificará a todos os Membros da Organização Internacional do Trabalho o registro de todas as ratificações, declarações e denúncias que lhe sejam comunicadas pelos Membros da Organização.

2. Ao notificar aos Membros da Organização o registro da segunda ratificação que lhe tenha sido comunicada, o Diretor-Geral chamará atenção dos Membros da Organização para a data de entrada em vigor da presente Convenção.

## Artigo 41

O Diretor-Geral da Repartição Internacional do Trabalho comunicará ao Secretário - Geral das Nações Unidas, para fins de registro, conforme o Artigo 102 da Carta das Nações Unidas, as informações completas referentes a quaisquer ratificações, declarações e atos de denúncia que tenha registrado de acordo com os Artigos anteriores.

## Artigo 42

Sempre que julgar necessário, o Conselho de Administração da Repartição Internacional do Trabalho deverá apresentar à Conferência Geral um relatório sobre a aplicação da presente Convenção e decidirá sobre a oportunidade de inscrever na agenda da Conferência a questão de sua revisão total ou parcial.

## Artigo 43

1. Se a Conferência adotar uma nova Convenção que revise total ou parcialmente a presente Convenção, e a menos que a nova Convenção disponha contrariamente:

a) a ratificação, por um Membro, da nova Convenção revista implicará de pleno direito, não obstante o disposto pelo Artigo 39, supra, a denúncia imediata da presente Convenção, desde que a nova Convenção revista tenha entrado em vigor;

b) a partir da entrada em vigor da Convenção revista, a presente Convenção deixará de estar aberta à ratificação dos Membros.

2. A presente Convenção continuará em vigor, em qualquer caso em sua forma e teor atuais, para os Membros que a tiverem ratificado e que não ratificarem a Convenção revista.

#### Artigo 44

As versões inglesa e francesa do texto da presente Convenção são igualmente autênticas

**ANEXO IV**

**PROJETO - “QUEM SOU EU”**

**AMPARO DO SÃO FRANCISCO/SE**

**2008**

## **SUMÁRIO**

**1 – JUSTIFICATIVA**

**2 – IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO**

**3 – OBJETIVOS**

**4 – DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES**

**5 – AVALIAÇÃO**

## JUSTIFICATIVA

Ao longo do tempo, diluída em meio a uma gama de culturas diferentes, mistificadas como superiores e introduzidas no Brasil bruscamente, a raça negra vem perdendo sua identidade, e o que é pior, de maneira escamoteada. Ter sangue negro não quer dizer ser negro; admirar a cultura negra não é o mesmo que viver a cultura negra; e nessa relação desigual; esquecemos de fato o que é ser negro ou “quem somos nós”.

A presença negra no Brasil é indisfarçável. Nosso cabelo crespo, nossa silhueta alongada, o requebrado e os gestos macios, as danças, as comidas, as palavras, embora sejam ditas, feitas, degustadas e vistas todos os dias, não são lembradas como referências africanas no Brasil.

Mostrar “o negro para o negro” é um desafio que ultrapassa a esfera sociocultural e toma uma conotação política. A vitória sobre a desigualdade e o preconceito só se efetivará no momento em que, consciente de seu valor enquanto descendente de um povo rico em sua história como é o povo africano, e quão maravilhoso é seu legado na formação do povo brasileiro, os afrodescendentes aceitem sua condição de negro, respeitem sua história, acreditem em seu potencial e façam prevalecer o conceito de raças e culturas apenas diferente povoado Lagoa dos Campinhos está inserida torna-se necessário um trabalho de valorização no aluno e na comunidade, de autorreconhecimento necessário para a afirmação e a longevidade de toda a produção cultural estabelecida nesse povoado, declarado oficialmente como Área de remanescente Quilombola.

## **OBJETIVOS**

Após a realização de todas as etapas do projeto o aluno deverá:

- Reconhecer-se enquanto membro de uma comunidade quilombola;
- Assumir e respeitar todas as manifestações folclóricas de sua comunidade;
- Entender que ser diferente não significa ser inferior a alguém;
- Acreditar em seu potencial e buscar seu lugar no mundo;
- Valorizar sua descendência negra;
- Dar continuidade ao modo de vida de sua comunidade permanecendo em seu povoado e cultivando sua herança étnica;
- Utilizar a escola como espaço de ensino da cultura negra e quilombola;

### **1 – IDENTIFICAÇÃO**

#### **1.1 - Natureza do projeto**

Busca do autorreconhecimento por parte dos alunos e a valorização de sua condição de indivíduo inserido numa comunidade quilombola.

#### **1.2- Título do projeto**

**“Quem sou eu”**

#### **1.3 – Área do conhecimento:**

Todos os componentes curriculares que fazem parte do currículo da Escola Municipal Gov. Augusto do Prado Franco, Povoado Lagoa dos Campinhos (Educação Infantil e fundamental menor).

#### **1.4 – Período de duração**

Permanente, pois visa alterar o cotidiano escolar na comunidade e refletir a cultura local dentro da escola.

#### **1.5 – Público envolvido**

Alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental Menor, direção, professores, pais, funcionários da Escola e comunidade.

## **DESENVOLVIMENTO DOS TEMAS GERADORES**

### **I – Unidade**

#### **Identidade**

Ações propostas:

- 1- Mural.
- 2- Ficha árvore genealógica.
- 3- Entrevista para conhecer a diversidade cultural.
- 4- Pesquisa.

-familiares dos alunos

- moradores

- grupos culturais

### **II- Unidade**

Meio Ambiente /Valorização do Ambiente.

1ª Etapa

Ações propostas na escola:

- Criar Farmácia Viva.
- Visita a Ambientaria escola.
- Vivência Ambiental em torno da comunidade da Lagoa dos Campinhos

2ª Etapa

Ações propostas em casa

- Pesquisas
  - Lixo doméstico.
  - Consumo de energia.
  - Higiene em casa.

As demais atividades serão planejadas e desenvolvidas em suas respectivas unidades. E são as seguintes:

- 1- Organização do trabalho;
- 2- Tradição/ Folclore;
- 3- Ser criança na Lagoa dos Campinhos;
- 4- A Lagoa dos Campinhos: Cultura quilombola;
- 5- Feira do conhecimento.

### **III- Unidade**

- Tradições Culturais/Folclore;
- Pesquisa sobre remédios caseiros existentes no Povoado Lagoa dos Campinhos;
- Pesquisa sobre comidas típicas da região, músicas e danças folclóricas da Lagoa dos Campinhos;
- Pesquisas sobre provérbios populares, adivinhações, para-choque de caminhão, superstições e lendas;
- Confeccões de álbuns;
- Maquete de grupos folclóricos;
- Fantoches do Nego d'água;
- Oficina de sucatas;
- Cantigas de roda;
- Exposições folclóricas.

#### **IV- Unidade**

- Ser criança na Lagoa dos Campinhos
- Lagoa dos Campinhos: Cultura Quilombola

Temática: Ser criança na Lagoa dos Campinhos

Ações:

- Resgates de brincadeiras antigas comparando com as brincadeiras de hoje;
- Oficina de brinquedos com material de sucata;
- Passeio ao mundo da criança e oceânico;

Temática: Lagoa dos Campinhos: Cultura Quilombola.

Ações:

- Palestras sobre a cultura quilombola;
- Paródia sobre o Povoado Lagoa dos Campinhos;
- Confecção de cartazes retratando o Povoado Lagoa dos Campinhos;
- Confecção de prendas;
- 1ª Mostra Cultural de Escola Municipal Maria dos Prazeres de Siqueira Alves - “Sou Quilombola, Sim Senhor!”.

#### **\*\*\*\*\*TEMAS ANUAIS**

- SAMBA

- FORRÓ

- CAPOEIRA

-PERSONALIDADES/ILUSTRES AFRICANOS

## §§§§§ CINE – ÉTNICO

### I – AOS ESTUDANTES

**Kiriku e a Feiticeira**

**Kiriku e os animais**

**Azur e Asmar**

**A Princesa e o Sapo**

### II – AOS PROFESSORES

**Quanto vale ou é por quilo**

**Quase deuses**

**Vista a Minha Pele**

**Preciosa**

**Abdias Nascimento**

**Quilombo**

### ##### Viagens Culturais

Museu Afro – Laranjeiras

Comunidade Quilombola do povoado Mussuca

Comunidade Quilombola Caraíbas/Canhoba

Oceanário/ Praia de Atalaia - Aracaju

## **AVALIAÇÃO**

A avaliação é uma etapa extremamente importante para o sucesso de qualquer atividade, pois é nesse momento que os sujeitos que participam das ações percebem se o que foi planejado inicialmente, se os objetivos propostos a priori, estão sendo atingidos a contento, e a partir daí(re) discutir, (re) planejar e (re) definir, se necessário, novos rumos para o trabalho.

O projeto “Quem sou eu”, implantado na Escola Municipal Gov. Augusto do Prado Franco, localizada na comunidade Remanescente Quilombola Lagoa dos Campinhos, será avaliado de maneira contínua e processual, observando estes critérios:

- Adesão dos professores, pais e alunos;
- Quantidade e qualidade dos materiais produzidos;
- Participação dos alunos nas tradições culturais e religiosas da comunidade;
- Grau de aceitação por parte do aluno de sua condição de membro de comunidade quilombola e sua descendência negra;
- Aumento da frequência do aluno;
- Redução dos índices de evasão e repetência escolar.

O planejamento e a aplicação correta do processo avaliativo são condições indispensáveis na obtenção dos resultados almejados, desde que seu objetivo seja a correção de distorções e falhas no planejamento e execução do projeto.

## **BIBLIOGRAFIA**

BASTIDE, R. e FERNANDES, F. **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo.**

São Paulo: Anhembi, 1995.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO  
ESCOLA MUNICIPAL GOVERNADOR AUGUSTO  
DO PRADO FRANCO

Amparo do São Francisco – SE

2008

## SUMÁRIO

Identificação.....	02
Introdução.....	03
Justificativa.....	04
Pressuposto.....	05
Objetivos:geral e específicos.....	06
Metodologia de Ensino.....	07
Organização Curricular da Escola.....	08
Crterios de Avaliao da Escola.....	10
Referencias .....	11
Anexos.....	13

## IDENTIFICAÇÃO

A escola Municipal Governador Augusto do Prado Franco, está localizada no Povoado Serraria, no município de Amparo do São Francisco – Sergipe. Mantida pelo governo municipal e convênio com o governo Estadual e Federal, construída em agosto de 1982 pela resolução de nº.092/82. Diante das atribuições legais foi concedida a Escola ministrar o ensino fundamental de 1ª. a 4ª. séries.

A Escola recebeu este nome pelo prefeito da época o Sr. Deribaldo Vieira da Silva, homenageando o governador do Estado, Augusto do Prado Franco.

Atualmente estão matriculados nesta unidade escolar, 43 alunos todos remanescentes de quilombo sendo distribuídos respectivamente nos turnos matutino e vespertino e com as seguintes modalidades:

Matutino: 1ª. série, 10 alunos e 2ª. série 10 alunos do ensino fundamental.

Vespertino: 3ª. série, 15 alunos e 4ª. série 08 alunos do ensino fundamental.

O município em que a escola está situada limita-se com os municípios de Telha, Canhoba e Aquidabã e com o Estado de Alagoas separado pelo Rio São Francisco. Está localizada na microrregião de Propriá, situada a 12 m de altitude e a 116 km da capital do estado, sua população em 2007 corresponde a 2197 habitantes, os dados estatístico apresentados, coloca o município na condição de menor do Estado de Sergipe.

Dentre os aspectos sociais econômicos e culturais da comunidade em que a escola está inserida pode-se destacar: a agricultura com o plantio de milho e feijão; pecuária com a criação de bovino, suíno e aves; curtume de couro e principalmente a pesca; quanto as manifestações culturais apresenta no artesanato o bordado de ponto cruz e rendendê; confecção de redes de nylon, covos e tarrafas para pescaria; em nosso município conservamos as tradições folclóricas como: zabumba, .reisado e capoeira. e durante os festejos juninos são realizados apresentação de quadrilha, passeio de carroça e casamento do matuto com a participação da comunidade e alunos das escolas.

A clientela da referida escola é de classe baixa de origem quilombola e a situação da comunidade não é das melhores, pois sobrevivem da agricultura, pesca e artesanato, outros trabalham com funcionários públicos na rede municipal, jornada de trabalho em que os pais se vêem obrigados a deixar seus filhos sozinhos em casa sem nenhum acompanhamento ou orientação de um adulto, o nível de escolaridade de grande parte dos pais é de primário, a maioria possuem casa própria.

## **Introdução**

A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, neste contexto, buscou construir o Projeto Político Pedagógico desta unidade de ensino, o qual é entendido como a própria organização de trabalho pedagógico da escola como um todo.

A finalidade do projeto é levar todos os envolvidos com o processo educativo realizar reflexão sobre os objetivos da escola e a organização do trabalho pedagógico, na busca da melhoria da qualidade do ensino.

O projeto procura ampliar e atender objetivo primário que detecte problemas no âmbito escolar. Procura encontrar possíveis caminhos pra solucionar problemas detectados, onde possa melhorar a qualidade de ensino na escola.

O projeto político pedagógico retrata: Político, no sentido de compromisso com o cidadão para a sociedade em que se inseri. Pedagógico na definição das ações pedagógicas necessárias com propósitos que a escola cumpra suas intencionalidades, na formação do cidadão participativo, responsável, crítico e criativo.

A construção do projeto partiu da observação do dia a dia da escola procurando relações e intenções existentes entre professores, alunos e demais profissionais. Sua composição analisa organizar o trabalho pedagógico, como é executado e avaliado o currículo escolar, técnicas, metodologias, avaliação e rendimento utilizados. Apresenta sugestões para realização de um trabalho mais significativo para todos os envolvidos.

Assim espera-se que este projeto não seja encarado como um simples agrupamento de planos de ensino, nem como prova de cumprimento de tarefas burocráticas, mas como um processo permanente de reflexão e discussão sobre a função social da escola, oportunizando a avaliação do desempenho profissional.

## **JUSTIFICATIVA**

Com o propósito de desenvolver um trabalho pedagógico que retrate a realidade da escola, os professores com apoio da equipe diretiva da escola, elaboraram esse projeto objetivando encontrar alternativas viáveis as finalidades da escola.

Diversos problemas foram detectados tais como: baixa motivação dos alunos nas aulas, desinteresse pela leitura, dificuldade de aprendizagem e alto índice de reprovação ( 1ª. série do ensino fundamental ).

Como tais problemas não aconteceram por acaso buscou-se encontrar as causas que deram origem a esses problemas. Percebemos que faltam projetos que desenvolvam ações integradas para despertar no aluno o gosto pela leitura; faltam capacitações especializando a comunidade escolar para elevar a motivação dos alunos.

Ao analisar essas causas percebe-se que se todos os envolvidos nesse processo conscientizarem-se do seu papel, acredita-se que a melhoria da qualidade de ensino não será um sonho, mais uma realidade.

A elaboração deste projeto representa ao lado de outras iniciativas, ações para melhoria qualitativa do processo ensino-aprendizagem e na conquista do sucesso escolar.

## **PRESSUPOSTO**

A escola precisa criar condições para gerar outra forma de organização do trabalho pedagógico. Essa nova organização deve considerar as relações de trabalho no interior da escola, sendo estas atitudes solidárias, recíprocas e de participação coletiva.

A elaboração do projeto requer continuidade das ações descentralização do processo de tomadas de decisão e criação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório.

O presente projeto valoriza a renovação dos métodos, modificações dos programas, utilização de tecnologias educativas, metodologia participativa, onde se discute, planeja-se com propósitos de uma nova visão de função social da escola.

Portanto o projeto foi constituído, possibilitando a participação de todos no desenvolvimento da escola, visando garantir melhor aprendizagem para todos.

## **OBJETIVOS**

### **GERAL:**

Promover a melhoria da qualidade de ensino, através de ações a serem desenvolvidas num processo de interação escola e comunidade, visando aumentar a aprendizagem dos alunos e reduzir o alto índice de reprovação.

## **ESPECÍFICOS:**

- Valorizar o professor como principal agente no processo de melhoria da qualidade de ensino;
- Despertar no aluno a curiosidade e o prazer, ajudando-o a transformar a informação em conhecimento útil e produtivo;
- Fundamentar aos alunos o conhecimento e a formação básica para o efetivo exercício da cidadania;
- Desenvolver na escola um clima de organização, cooperação e busca de qualidade.
- Possibilitar o debate e a troca de experiência entre professores, para levá-los a conscientiza-se de suas ações;
- Definir as pretensões da escola na ação pedagógica;
- Interagir a comunidade, nova visão sobre a função da escola numa comunidade moderna;
- Repensar a função da maneira de avaliar;
- Buscar constantes leituras, de modo que desperte e cultive nos alunos o desejo de ler;
- Incentivar a formação ética do aluno.
- Valorizar a ordem e a limpeza para garantir os serviços de melhor qualidade

## **METODOLOGIA DE ENSINO**

Quando falamos de ensino e aprendizagem no âmbito escolar, nos referimos o processo e formas diferentes de como se ensina e aprende em casa, com a família, amigos e no ambiente em que se vive.

A escola tem uma maneira específica intencional de organizar situações para que ocorra a aprendizagem de determinados conteúdos culturais em especial o que se refere a quilombola, já que a comunidade pertence a remanescentes de quilombo.

Os procedimentos metodológicos que se realizará na escola, dependerão de cada professor em suas ações estar atento para identificar as manifestações dos alunos sobre o que lhe desperte interesse. Estimular os alunos motivando-os ao longo de todo o estudo.

A aprendizagem só acontecerá se houver correspondência entre os conteúdos propostos aos interesses dos alunos a seus conhecimentos anteriores.

Ao introduzir novos conteúdos curriculares o professor respeitará opiniões e hipóteses, os alunos chegam na sala com sua própria história então o professor entra com a interdisciplinaridade no âmbito escolar. Assim o aluno será levado a pensar em tudo que foi discutido.

A realização de atividades como: música, dança, teatro, entrevistas, debates, diálogos podem ser tratados dependendo do assunto teatralizado a interdisciplinaridade será mais abrangente.

As reuniões bimestrais com todos, proporcionam condições para reflexão do desempenho profissional da escola, haverá socialização dos trabalhos realizados pelos profissionais da escola com melhoria da qualidade de ensino.

Cada educador com suas experiências, com o projeto da escola em que está inserido com as especialidades e seu grupo-classe encontrará caminhos possíveis para desenvolver um trabalho que objetive o compromisso com todos os alunos da escola, que aprendam e progredam em seu percurso de conhecer o mundo.

## **ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA**

A Estrutura Curricular consta de um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada que atenderá as necessidades do plano da escola.

A proposta de organização do trabalho pedagógico da escola elaborado em consonância com o regimento da escola e os Parâmetros Curriculares Nacionais e com disposto no Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases, que assim se pronuncia.

Os currículos do ensino fundamental devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, e por uma parte

diversificada, exigida pelas características regionais e locais na sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Sendo assim a organização dos currículos do ensino fundamental dar-se-á da seguinte forma:

O estudo da Língua Portuguesa deverá oferecer ao aluno condições de ampliar o domínio da língua e da linguagem de modo a desenvolver seus conhecimentos discursivos e lingüísticos sabendo ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais; refletir sobre fenômenos da linguagem e expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania.

Matemática deverá permitir ao aluno compreender, desenvolver suas capacidades cognitivas e sua confiança para enfrentar desafios.

Na área de História o aluno aprenderá a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões temporais. O ensino de história desempenhara um papel importante na configuração da identidade, ao incorpora a reflexão sobre a atuação do individuo nas relações pessoais com o grupo de convívio, suas atividades, suas participações no coletivo e sua atividades de compromisso com classe, grupos sociais, culturais, especialmente sobre a cultura Afro-brasileira e africana bem como valores e com gerações do passado e do futuro.

Na área de Geografia, o aluno deverá perceber-se como ator na construção de paisagens e lugares; compreendendo que essas paisagens e lugares resultam de múltiplas interações entre trabalho social e a natureza.

No ensino fundamental a geografia permitirá ao aluno identificar-se com seu lugar no mundo, o espaço de sua vida cotidiana podendo estabelecer comparações, perceber impasses, contradições e desafios do nível local ou global, bem como diferentes noções espaciais temporais que acontecem com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem.

Ciências dar-se-á aos alunos significados de organização nos eixos temáticos e a utilização de tecnologia que implicam intensa intervenção humana no ambiente favorecendo a interação da Educação nesta disciplina, de como a natureza e vida se comportam e se processam.

**O ensino de Ciências Naturais** dar-se-á em função de sua importância social, de seu significado para os alunos e de sua relevância científico – tecnológica, organização nos eixos temáticos “V e Ambiente”, “Ser humano e Saúde”, “Tecnologia e Sociedade” e Terra e universo”. Além desses o estudo de ciência deve subsidiar o julgamento de questões polêmicas que dizem respeito ao desenvolvimento, ao aproveitamento de recursos naturais, e utilização de tecnologias que implicam intensa intervenção humana no ambiente, cuja avaliação deve levar em conta a dinâmica do ecossistema, dos organismos, enfim o modo como a natureza se comporta e a vida se processa, favorecendo a interação da **Educação**

**Ambiental** nesta disciplina que tem como função contribuir para formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade social e ambiental de cada um e da sociedade local e global.

A **Educação Física** oferecidas nos horários normais adotará como eixo estrutural da ação pedagógica o princípio da inclusão apontada para uma respectiva metodológica de ensino e aprendizagem, que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos.

**O ensino de Artes** deve ser visto como área do conhecimento que, requer esforço e constância. Nesse sentido aprender arte envolve, além do desenvolvimento das atividades artísticas e estéticas, apreciar a Arte e situar a produção social da arte de todas épocas nas diversas culturas.

**O Ensino Religioso** matricula facultativa para o aluno, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. O sistema de ensino regulamentará procedimentos para a definição dos conteúdos e estabelecerá normais para habilitação e admissão dos professores.

No ensino fundamental o estudo de **Sociedade e Cultura** permitirá ao aluno conhecer e refletir sobre as diferentes culturas, contribuindo para a formação do povo brasileiro especialmente no que se refere ao resgate da cultura regional e local, bem como, para trabalhar a economia da clientela que dela participa.

**O Ensino de Redação** possibilitará, ao aluno, do ensino fundamental compreender. reproduzir textos de diferentes formas através da linguagem escrita.

**Os conteúdos referente a História e Cultura Afro-Brasileira** serão ministrado no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira

## **Critérios de Avaliação da Escola**

A avaliação será realizada de forma contínua e cumulativa, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Avaliar são processos permanentes e contínuos, e de reflexão, discussão dos problemas na busca de soluções, trabalhos individuais ou em grupos de pesquisas, atividades em classe, aplicação de provas escritas não são considerada como único indicador do desempenho escolar, essas aplicações acontecerá para que o aluno saiba em que e porque acertou e errou.

Outra forma de avaliação que será realizada na escola é a auto-avaliação, onde o aluno com ajuda do professor tornar-se-á mais consciente de seu processo de aprendizagem.

Em harmonia com o regime escolar, serão estabelecidas estratégias de recuperação paralela, para os alunos de menos rendimento.

E, assim a avaliação deve servir para subsidiar a tomada de decisão em relação à continuidade do trabalho pedagógico, não decidir quem será excluído do processo.

## ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

A escola é administrada pelo Poder Público Municipal e por convênios com Poderes Público Estadual ou Federal. A administração pedagógica é composto de 01 diretor, 01 coordenador:

- juntamente com a equipe de educadores, planejar, desenvolver e avaliar a metodologia de ensino-aprendizagem;
- organizar eventos educativos referentes a quilombo ;
- elaborar documentação escolar, no que diz respeito à área pedagógica ;
- advertir e/ou suspender alunos, quando necessário

### QUADRO ADMINISTRATIVO

CARGO	NOME	FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
DIRETORA	MARIA JOSÉ SANTOS	LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA	40 HS SEMANAIS
COORDENADORA	JANDADA LÍLIA S. TOJAL CHAVES	LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA	40 HS SEMANAIS

### CORPO DOCENTE

PROFESSORA	FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
MARIA VERÔNICA SANTOS	LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA	20 HS SEMANAIS
MARIA DOS PRAZERES NETA	ENSINO MÉDIO	20 HS SEMANAIS
KÁTIA CRISTINA SANTOS MENEZES	ENSINO MÉDIO	20 HS SEMANAIS
ERALDO CEZAR SILVA FILHO	LICENCIATURA PLENA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	20 HS SEMANAIS

## REFERENCIAS

BARRETO, Raquel Goulart ( Org ). Tecnologia educacionais e educação à distância: avaliando políticas e praticas. Rio de Janeiro, Quartet, 2001

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – apresentação dos temas transversais e ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

..... Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa: Brasília MEC/SEF, 1998

..... Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: Brasília MEC/SEF, 1999.

FERREIRO, Emília. Reflexão sobre alfabetização. Tradução Horácio Gonzáles, et. Al 24ª ed., São Paulo, Cortez/Autores Associados, 2001.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96.

Veiga, Ilma Passos Afecastro – Projeto Político Pedagógico da Escola Uma Construção Possível

Raízes e Asas – Cenpec – Centro de Pesquisa para Educação e Cultura

Regimento da Escola saberes e Práticas Curriculares curso normal

Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade. Orientação e Ações para Educação das Relações Ético – Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

# APÊNDICES

## APÊNDICE I

### RELATÓRIO TÉCNICO - 25/06/2008

Em resposta à solicitação do governador do Estado de Sergipe, o senhor Marcelo Déda Chagas, no ofício 03/2008 da Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombo – Lagoa dos Campinhos, as técnicas Conceição Mascarenhas e Ana Nascimento foram ao município de Amparo de São Francisco para conversar com a secretária de Educação local, a senhora Mércia Barboza Nascimento Ramos, no dia 12 de maio de 2008, para informá-la sobre o documento encaminhado pela Associação Quilombola e esclarecer sobre os benefícios a que as comunidades têm direito, como também obter informações sobre a situação das escolas das comunidades, o que é educação escolar quilombola, com possibilidades para o futuro convênio e/ou regime de colaboração entre as secretarias.

A secretária do município não pôde estar presente à reunião, entretanto, deixou as coordenadoras Janda Lília Silva Torjal Chaves e Jussara Vieira Santos Andrade, as quais nos prestaram informações sobre as referidas escolas.

Após a conversa com as coordenadoras, fizemos a primeira visita técnica à comunidade de Serraria, onde fomos conhecer de perto a realidade da escola e elaborar um diagnóstico.

Na Escola Municipal Gov. Augusto do Prado Franco foi realizada uma reunião com a diretora, professores e representantes da comunidade para obter informações dessa unidade escolar. Não foi possível visitar as comunidades de Crioulo, Pontal e Lagoa Seca, pois na noite anterior havia chovido muito e ficou impossível o acesso a essas localidades.

Quanto à situação da Escola Municipal Gov. Jose Augusto do Prado Franco, observamos:

- estrutura física aparentemente boa;
- apenas 01 (um) computador na sala da direção (desligado por falta de fiação);
- necessidade de material para se trabalhar com os alunos (formação do professor e material didático acessível);
- falta de uma biblioteca para os alunos e professores;
- disponibilidade dos professores e equipe diretiva para a implantação da educação escolar quilombola.

Na citada reunião, sugerimos que nesse momento os alunos da comunidade que estudam educação infantil ao 5º ano, na sede do município, sejam remanejados para a escola da

comunidade, em atendimento à especificidade que lhes é peculiar, e posteriormente, a médio prazo, sejam reformadas e/ou construídas escolas e/ou salas de aula, no sentido de implantar o ensino fundamental do 6º ao 9º ano e o ensino médio para atender às necessidades dos jovens da comunidade, e estes não necessitem deslocar-se para complementar os estudos na sede do município.

Colocamos-nos à disposição da SEMED de Amparo de São Francisco e finalizamos.

**Técnicas responsáveis**

Conceição Mascarenhas

Ana Nascimento

**APÊNDICE II**

**GOVERNO DE SERGIPE  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DA DIVERSIDADE E CIDADANIA  
RELATÓRIO DE ASSESSORAMENTO**

<b>Comunidade/DRE/Escola</b>	<b>Data</b>	<b>Técnicos</b>	<b>Público Alvo</b>	<b>Pontos abordados no assessoramento</b>	<b>Observação</b>
Amparo de São Francisco/ Escola Municipal Governador Augusto do Prado Franco	25/03/2009	Ana Cristina do Nascimento/ Maria Luzia Menezes Melo	Secretaria Municipal de Educação / Equipe Diretiva/ Professores/ Associação de Moradores	Sugestões Pedagógicas referentes à ambientação escolar voltada à valorização dos símbolos de luta da comunidade; Discussão para a reformulação do Projeto Político Pedagógico: Identidade Quilombola Implantação do 1º ao 9º ano Leis 10639/2003 e 11645/2008 Educação Ambiental Importância do resgate da capoeira na comunidade escolar; Necessidade da promoção de ações que atraiam a comunidade para o âmbito escolar; Importância de elaboração de um planejamento anual para as ações da unidade escolar;	Retorno previsto para o dia 07 de maio de 2009

				<p>Socialização do PAR aos educadores, no tocante às ações voltadas às comunidades escolares quilombolas;</p> <p>Necessidade de acompanhamento e avaliação dos projetos desenvolvidos no âmbito escolar;</p> <p>Inserção da identidade quilombola em todas as áreas de cimento da grade curricular;</p> <p>Foco para a pesquisa das manifestações religiosas;</p> <p>Apresentação do Projeto “Quem sou Eu”.</p>	
--	--	--	--	---	--

Aracaju, 27 de março de 2009

### APÊNDICE III

Relatório de Atividades – 07/10/2009

Saíram às 7h da manhã. As técnicas Ana Cristina do Nascimento e M<sup>a</sup> das Dores Santana Oliveira chegando à comunidade às 10h. Estavam professores, equipe diretiva e associação da comunidade. Mesmo antes de dar início à reunião, as professoras Catia e Janda (SEMED/AMPARO) conversam sobre uma conta bancária em que desde o início do ano estavam sendo depositados valores para merenda escolar e a própria Semed não sabia para qual utilidade desse depósito. Foi também conversado sobre o tipo de alimentação para crianças quilombolas e que se a associação tivesse CGC para emitir nota fiscal, a própria associação poderia vender à secretaria municipal e repassar para as escolas quilombolas (merenda duas vezes mais e preferência dos alunos).

Iniciamos a reunião com a seguinte pergunta: Como e onde está o Projeto “Quem Sou Eu”. De imediato a resposta foi de que parou na única etapa de “Brinquedos e Brincadeiras” (fizeram um projeto solto sobre brinquedos), daí o questionamento por quê? e a etapa sobre Identidade (se não sabiam como conduzir, bastava uma conversa sobre metodologia de trabalho com entrevistas/filmagens com as pessoas da comunidade escolhidas pelos estudantes e seus pais). Em seguida houve uma discussão sobre o 20 de novembro, e Edmilson (Pipi – coordenação de Associação) comentou que trouxe para a escola uma proposta e pessoas passaram o olho atravessado. Ao tempo, a assessoria comunicou ao representante da Associação o que a SEED/NEDIC estava solicitando/sugestionando no sentido de que fizessem festa para a data em novembro e revisitassem o Projeto Político Pedagógico.

A discussão durou bastante tempo, culminando com a diretora Ana Carla falando que as professoras não quilombolas não encontram tempo para reunião de planejamento. Daí, o momento oportuno para falar sobre o texto “Da escola no quilombo a escola do quilombo”, o qual comenta em várias partes sobre a escolha do nome da escola e a prioridade para professores da comunidade. Devemos destacar os excessos na fala de professores não quilombolas e associação por desconhecimento dos direitos não falaram e nem solicitaram para que a professora Catia se acalmasse. Às 13h fomos almoçar.

## APÊNDICE IV

### Relatório de viagem à Comunidade Pontal dos Crioulos em 12/07/2010

Chegamos às 9h15min para realizar mais uma reunião pedagógica com os professores, equipe diretiva e representantes da comunidade. Porém, na parte da manhã não aconteceu a reunião.

Devo ressaltar que a proposta para o dia seria a de fazer uma oficina com a utilização de livros paradidáticos - “Meninas negras, Minha mãe é negra sim!”. No entanto, vieram os problemas. Primeiro, os professores não compareceram, salvo a professora Verônica; Edmilson ( Pipi)passou mal. A cirurgia havia supurado.

Mesmo com algumas ausências dos professores, contamos com a presença de jovens da comunidade do ensino fundamental II que estudam na sede do município, os quais reclamaram da atitude de um professor de matemática por ter chamado os quilombolas de ladrões e preguiçosos. Aproveitamos a falta dos professores e resolvemos conversar com a secretária de educação, professora Sandra, sobre o problema. Esta acalmou a diretora da escola, professora Ana, pois iria conversar com o professor e ainda aproveitou para entregar kits quilombolas que haviam sido enviados pela SECAD para a comunidade.

Retornamos e resolvemos almoçar às 12h30min, e isso foi tempo para que os professores Prazeres e Eraldo chegassem. Fizemos algumas colocações sobre como iniciar as aulas, as perspectivas e o próximo módulo do Projeto: Ambiente do Pontal, fazer passeios, entrevista com os pais sobre as ervas medicinais, ler livros paradidáticos e muita música e danças, conforme a idade motora e a série.

Às 14h30min resolvemos retornar a Aracaju e agradecemos as presenças.

Técnica: Ana Nascimento

## APÊNDICE V

### Relatório de viagem à Comunidade Pontal dos Crioulos em 29/07/2010

Chegamos às 9h à comunidade, e graças ao grande Deus, os professores e representantes da comunidade já estavam me aguardando para realizar as nossas atividades.

Iniciamos solicitando uma avaliação sobre os trabalhos do 1º semestre – Módulo – Identidade, pontos positivos, pontos negativos e como melhorar.

As professoras iniciaram. A professora Prazeres comentou de que houve um avanço com relação a ser quilombola, a se reconhecer. Já a professora Iramildes falou da mudança de atitudes das crianças e apenas ressaltou como negativo a falta de participação das crianças na apresentação das atividades realizadas (monitoria) para melhor e maior participação delas. Comentou ainda que percebeu a maior participação das mães nas atividades. Continuando a sua fala, a professora Iramildes nos informou que os alunos da comunidade, que estudam nas escolas do município, área urbana, deveriam participar das reuniões com a intenção de elevar a autoestima e conhecer os seus direitos.

Tecemos comentários sobre a Lei nº 10.639/03 e como trabalhar na sala de aula direcionando para os processos sensoriais motores da idade, segundo Piaget.

No turno da tarde, iniciamos com os professores tecendo comentários sobre as atividades realizadas para o Módulo Meio Ambiente. Discutimos sobre o que podemos fazer como atividades do nosso projeto para maior assimilação de como melhor conviver e conhecer o seu ambiente ou o ambiente da comunidade. Como atividade, deixamos para os nossos professores:

-Fazer levantamento/pesquisa/entrevista sobre os contos e lendas da nossa comunidade;

-Pensar em como trabalhar (metodologia) com os paradidáticos direcionados para à idade de aprendizado e a série. Serão apresentados na próxima reunião.

AGENDAMENTO – 31/08/2010 – CULMINÂNCIA DO MÓDULO / MÊS DO FOLCLORE

Técnica – Ana Nascimento

## APÊNDICE VI

### RELATÓRIO DE ATIVIDADES

A reunião foi realizada na Comunidade Remanescente Quilombola do Pontal dos Crioulos, no dia 20 de abril de 2011, com a presença dos professores, equipe diretiva e representante da associação da comunidade.

Foi mais um encontro no sentido de subsidiar a todos com relação ao tema trabalhado no semestre: A RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA. O texto apresentado foi “Candomblé e Umbanda: Práticas religiosas e Identidade negra no Brasil, de Alessandra Nascimento. Desse texto aproveitamos o tema e convidamos para participar da nossa roda de estudo a professora Iranilse Gomes de Jesus, graduada em Ciências Sociais.

O artigo objetiva não somente a busca de uma visão histórica acerca do desenvolvimento das religiões de matrizes africanas, com ênfase, principalmente nos modelos mais conhecidos no Brasil: o candomblé e a umbanda, mas também abordar a presença e a manutenção dessas religiões afro-brasileiras inseridas numa sociedade que sofreu fortemente a imposição de uma religiosidade católica. Refletir a presença da religiosidade de matrizes africanas na sociedade brasileira é também visualizar a resistência do negro ou afrodescendente em manter vivas as bases religiosas de seus antepassados africanos e assim fazer valer sua história e sua identidade.

Apresentamos ainda um vídeo sobre religiosidade de matriz africana que apresenta uma experiência de trabalho com jovens e adultos da Igreja Católica com um pré-vestibular para negros e trabalhadores.

Ana Nascimento

## APÊNDICE VII

### RELATÓRIO DE ATIVIDADES – 16/05/2011

Chegamos às 9h30min à Escola Municipal Josias Bezerra, comunidade Pontal dos Crioulos. E assim que abri a porta da sala, encontrei a professora Aldenice, que estava com um semblante um tanto. De imediato, conversei e ela me relatou suas angústias, a falta de material, a falta de gestão ou coordenação com relação a direção da escola( falta de conhecimento e reuniões para elaborar planejamento e ações). Relatou-nos com positividade e aprendizado a formação continuada direcionada para o tema do semestre, - “Religiosidade de Matriz Africana”.

Estavam presentes as professoras Aldenice, Iramildes, Verônica (de licença) e Kátia; a diretora Ana Carla e o representante da comunidade, o senhor Edmilson, além de Ana Nascimento, técnica SEED, e a socióloga Iranilse, convidada para discutir o texto conosco.

Então, finalmente iniciamos a reunião. A professora Ana Nascimento fez um apanhado geral sobre o dia 13 de maio, Abolição da Escravatura; dia do Preto Velho e o dia Nacional da Denúncia contra o Racismo. Ressaltou a História Positivista com a preocupação de criar ilustres brancos, e que se é para criar ilustres, então por que não lembrarmos de centenas de ilustres negros que devem ser lembrados diariamente nas escolas e nas ruas deste país? Citamos inúmeros nomes: Abdias Nascimento; Milton Santos, João Mulungu, João Cândido (Almirante negro).

Quanto à Princesa Izabel,explanamos um texto lido sobre as Camélias e sua representação, a abolição.

Outro assunto que gerou discussão foi o caso da médica no aeroporto de Aracaju e seu ato de racismo. Houve uma grande discussão. Em seguida, a professora e socióloga Iranilse iniciou a apresentação de um capítulo de um livro didático de Ensino Religioso, de Heloisa Silva e Vanise Padovani, da Rede Salesiana de Ensino, o qual trata do candomblé e umbanda enquanto religiões que fazem parte desse panteão no Brasil. Iranilse apresentou com riqueza de detalhes desde o histórico dessas religiões no Brasil às manifestações e características dos Orixás.

Quanto à turma de EJA, a professora Iramildes nos informou que estava acontecendo uma boa troca de informações e discussões acerca dos temas de religiosidade de matriz africana, do projeto “Quem Sou Eu”. Informou-nos, ainda, que os estudantes solicitaram que fossem enviadas atividades para casa, por conta do trabalho braçal e do cansaço. A professora Ana Nascimento sugeriu que fossem feitas atividades em grupos em sala de aula para sanar esse problema.

Ana Nascimento

## APÊNDICE VIII

### RELATÓRIO DE ATIVIDADES – 15/07/2011

“O homem é um ser global, precisa não somente saber ler, mas, sobretudo, saber ser capaz de lutar pelos seus ideais”, MEB.

No dia 15 de julho do corrente ano, iniciamos os trabalhos utilizando a proposta do MEB – Movimento de Educação Básica, por estarsabendo dos riscos de morte, ameaças, e por compreender que é através da educação (EEQ) que eles conseguirão conhecer os direitos.

Rememoramos o que foi trabalhado no 1º semestre para o módulo Religiosidade de Matriz Africana e aproveitamos para mostrar os livros paradidáticos que abordaram a religiosidade, Lembrando que o objetivo é o conhecimento de outras religiões, como também desmistificá-las. E que com a chegada desses livros, o módulo será trabalhado paralelamente com o módulo do 2º semestre – Os Ilustres-, pois houve a falta de algo didático para que os alunos tivessem acesso a representações das religiões de matriz africana. Fizemos avaliação e percebemos que ampliaria os conhecimentos com as leituras dos livros na sala de aula durante a disciplina de Ensino Religioso, pois até então apenas era lecionada a religião católica.

Foram pensadas algumas metodologias para trabalhar o módulo do semestre e alcançar bons resultados, a exemplo de entrevistas, filmagens, fotografias...e apresentação de membros de grupos da localidade; convidar um pescador para ser entrevistdo na escola e ter um dia de pesca com as crianças, transmitindo dando informações de como e quando pescar, quais os tipos de pesca. E por fim lembrar de brincar com o jogo Ioté (enviado pelo MEC/SECAD a todas as comunidades quilombolas) e colocar os ilustres da comunidade.

Houve ainda comentários sobre o concurso na área de educação do estado e iria ser inserida a especificidade quilombola e as prioridades para os professores quilombolas.

Ana Nascimento

## APÊNDICE IX

### ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO (LIDERANÇAS E PESSOAS DA COMUNIDADE E ESTUDANTES)

1 - Nome ou Pseudônimo

2- Idade

3- Sua raça/etnia e/ou cor

4 – A raça/etnia e/ou cor de sua mãe

5 – A raça/etnia e/ou cor de seu pai

6 – Religião?

7 - Local de origem (onde nasceu)?

8 – O que você entende por quilombo?

9 - O que é ser quilombola para você?

10 - Você se vê como Quilombola? Por quê?

11– O que é ser negro no Brasil? E o que é ser negro neste município? E o que é ser negro aqui em Lagoa dos Campinhos?

12- Como se organiza o Povo Quilombola de Lagoa dos Campinhos?

13- Como é o trabalho na comunidade?

14- Quando acontecem reuniões na comunidade? Quem organiza e como são organizadas essas reuniões?

15- Quais são as datas comemorativas da comunidade e como são organizadas? Como a comunidade se organiza para estas ocasiões?

16- Existe associação na comunidade? Em caso afirmativo, qual o papel dessa associação, quem a coordena e como a comunidade participa de suas ações?

17- Quais os maiores problemas vividos pela comunidade? E como a comunidade tem enfrentado esses problemas?

18 – Existe discriminação na comunidade? Em caso afirmativo, que tipo e de que forma ela acontece?

19 – Como se formou a comunidade de Lagoa dos Campinhos? Conte um pouco dessa história.

20 – Como você vê a escola da comunidade?

21- A história e a cultura da comunidade são trabalhadas nas escolas da comunidade? De que forma e quando?

22 – E a história e a cultura negras são trabalhadas nas escolas da comunidade? De que forma e quando?

23 – Qual a relação da cultura local (do povoado e do município) com a herança africana.

## APÊNDICE X

GOVERNO DE SERGIPE  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DA DIVERSIDADE E CIDADANIA

LISTA DE LIVROS PARADIDÁTICOS REFERENTES AO MÓDULO  
RELIGIOSIDADE DE MATRIZ AFRICANA

CHAVES, Marlu. Sincretismo. Cultura editorial. Salvador. 2006.

ARROBAL, José. O livro das Origens. Coleção Mito & Magia. São Paulo: Paulinas. 2001.

CHAVES, Marlu. Os Africanos e a Dança. Nº 02. Cultura editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. Os Africanos e a Culinária. Nº 03. Cultura editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. Os Africanos e suas Histórias. Nº 04. Cultura editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. A trilha de Igí. Coleção Afropedagógica. Nº 10. Cultural editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. A criação do mundo. Coleção Afropedagógica. Nº 01. Cultural editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. A África no Brasil. Coleção Afropedagógica. Nº 08. Cultural editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. Os Orixás – parte um. Coleção Afropedagógica. Nº 05. Cultural editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. Os Orixás – parte dois. Coleção Afropedagógica. Nº 06. Cultural editorial. Salvador. 2006.

\_\_\_\_\_. Os Orixás – parte três. Coleção Afropedagógica. Nº 07. Cultural editorial. Salvador. 2006.