

OS DESAFIOS DA SOCIEDADE INCLUSIVA ACERCA DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

THE CHALLENGES OF THE INCLUSIVE SOCIETY ABOUT QUILOMBOLA EDUCATION

LOS DESAFÍOS DE LA SOCIEDAD INCLUSIVA SOBRE LA EDUCACIÓN CIMARRONA

Roberto Novais

RESUMO: O objetivo desta pesquisa é analisar os desafios que permearam a inserção da Educação Quilombola no processo de inclusão educacional, onde a educação para o povo do campo requer o reconhecimento e direito pelo acesso às terras. Com isso, os desafios pelo reconhecimento dos valores quilombolas integram a visão holística de se pensar a inclusão social. Fato é que, ao longo dos anos, o poder hegemônico que sempre se perpetuou no Brasil, através de seus privilégios, sempre dificultou a manutenção da democracia, da igualdade, de direitos e de reconhecimento. Assim, o campo, no decorrer da história do trabalho escravizado, exploratório e de destruição do espaço rural pelo avanço do agronegócio, se manteve à frente pela luta contra as amarras do neoliberalismo que enxergava o campo somente como um Território de dominação. Nessa concepção, a pesquisa possui uma abordagem qualitativa, onde foram utilizados outros trabalhos que comungam em contribuir com os desafios históricos que a sociedade brasileira possui acerca do reconhecimento inclusivo da Educação Quilombola. Contudo, a inserção da Pedagogia Histórico-Crítica, neste trabalho, se dá diante da possibilidade em analisar, com fundamentos consistentes e teóricos, os discursos idealistas que encobrem as verdadeiras contradições em nossa sociedade.

Palavras-chave: Educação Quilombola. Educação do Campo. Identidade Sociocultural. Inclusão Social. Pedagogia Histórico-Crítica.

ABSTRACT: The objective of this research is to analyze the challenges that permeated the insertion of Quilombola Education in the process of educational inclusion, where education for the rural people requires recognition and the right to access land. With this, the challenges for the recognition of quilombola values are part of the holistic vision of thinking about social inclusion. The fact is that over the years the hegemonic power that has always perpetuated in Brazil, through its privileges, has always made it difficult to maintain democracy, equality, rights and recognition and ended up emphasizing social

exclusion. Thus, the countryside, in the course of the history of enslaved, exploratory work and the destruction of rural space by the advance of agribusiness, remained at the forefront of the struggle against the shackles of neoliberalism that saw it only as a territory of domination. In this conception, the research has a qualitative approach, where other works that share in contributing to the historical challenges that Brazilian society has about the inclusive recognition of Quilombola Education were used. However, the insertion of Historical-Critical Pedagogy in this work takes place in view of the possibility of analyzing, with consistent and theoretical foundations, the idealist discourses that cover up the true contradictions in our society.

Keywords: Quilombola Education. Field Education. Sociocultural Identity. Social Inclusion. Historical-Critical Pedagogy.

RESUMEN: El objetivo de esta investigación es analizar los desafíos que permearon la inserción de la Educación Cimarrona en el proceso de inclusión educativa, donde la educación para la población rural exige el reconocimiento y el derecho de acceso a la tierra. Con ello, los desafíos para el reconocimiento de los valores de los cimarrones forman parte de la visión holística de pensar la inclusión social. El hecho es que, a lo largo de los años, el poder hegemónico que siempre se ha perpetuado en Brasil, a través de sus privilegios, siempre ha dificultado el mantenimiento de la democracia, de la igualdad, de los derechos y del reconocimiento. Así, el campo, en el transcurso de la historia del trabajo esclavista, explotador y de destrucción del espacio rural por el avance del agronegocio, se mantuvo adelantado en la lucha contra las cadenas del neoliberalismo que veía al campo solamente como un Territorio de dominación. En esta concepción, la investigación tiene un enfoque cualitativo, donde se utilizaron otros trabajos que comparten contribuir a los desafíos históricos que la sociedad brasileña tiene sobre el reconocimiento inclusivo de la Educación Cimarrona. Sin embargo, la inserción de la Pedagogía Histórico Crítica, en este trabajo se da en vista de la posibilidad de analizar, con fundamentos teóricos consistentes, los discursos idealistas que encubren las verdaderas contradicciones en nuestra sociedad.

Palabras clave: Educación Cimarrona. Educación en Campo. Identidad Sociocultural. Inclusión Social. Pedagogía Histórico Crítica.

1 INTRODUÇÃO

O processo educacional numa sociedade desigual, tem enfrentado desafios as vezes incontornáveis, quando estes ultrapassam as paredes das escolas e chegam a atingir a realidade de aprendizagem do aluno de forma negativa ou até mesmo seu futuro. Por isso vários autores pensaram em discutir a importância de se pensar em práticas pedagógicas que comprometam de forma positiva a realidade de vida de quem vai em busca de conhecimento, principalmente por meio da reformulação dos currículos educacionais como forma de praticar uma inclusão ainda não vista em nossa sociedade.

A relação que a educação tem com o processo de inclusão remete fatores importantes que dão garantia ao aluno do seu direito de aprender, e que faz parte da Constituição de 1988, que obriga as escolas e seus gestores em funcionar de acordo com as demandas do aluno e não da escola. Pensar uma aprendizagem que refaça os direitos à educação de muitos alunos, é se comprometer que esta será oferecida com qualidade, desenvolvendo assim uma forma de satisfazer as necessidades do aluno. A escola deve se estruturar de forma que abrace todas as diferenças, costumes, crenças, relações, raças, gêneros, vivências, etc, através de um planejamento inicial nos recursos didáticos da escola, e na formação dos professores que atendam com clareza as especificidades de cada um de seus alunos.

As leis escolares sempre tiveram focadas no desenvolvimento do aluno, e portanto requer caminhos para essa transformação. Dessa forma falar sobre a inclusão de alunos no processo de aprendizagem, de forma que ele esteja incluso em todas as partes desse processo, traz-nos uma reflexão acerca da educação do campo, seus entraves, e suas necessidades. Este trabalho segue uma abordagem bibliográfica e autores como: Alto (2012); Saviani (2016), Mantoan (2003), faz nos refletir se há inclusão na educação que é oferecida nos campos rurais para camponeses, quilombolas, indígenas, e qualquer grupo que premeiam esses espaços de lutas e resistências. Além da contribuição de Souza; Conceição (2008), que discorrem sobre o enfretamento do povo quilombola por uma educação frente aos predomínios do agronegócio que buscam a destruição da identidade do povo do campo. Ao observar na linha do tempo escolar, as incorporações de disciplinas

ou conteúdos que abarquem as necessidades de seu povo em ser reconhecido e sua história mantida viva, observamos o quanto os paradigmas educacionais anularam por muito tempo a historicidade, as lutas, os costumes e as resistências desses povos nos planejamentos escolares. As lutas desses povos pelas terras, pela liberdade, só alcançou o reconhecimento a partir de lutas e embates políticos entre a elite detentora de latifúndios e os movimentos sociais do campo. A Pedagogia Histórico-Crítica pautada no materialismo histórico e dialético ressaltou a importância de preservar a criticidade em qualquer abordagem que se faça da sociedade em tempos anteriores e tempos contemporâneos e a importância de preservar e incluir no processo educacional a identidade cultural de um povo independente de suas matrizes culturais.

Ao pensar a educação, objetivando alcançar a inclusão social no campo, pensamos também na possibilidade dos moradores rurais, se libertarem das amarras de um sistema que controla o campo em prol do seu crescimento econômico através do agronegócio. Com base nesse pensamento libertário, ainda é provável que as crianças e jovens do campo mantenham suas raízes e costumes sem que sejam moldados para trabalharem nas grandes cidades, onde a ilusão de qualidade de vida é revelada quando se tornam trabalhadores explorados, sem nenhuma perspectiva de vida já que as condições socioeconômicas não alternam em nada as situações de marginalizados em que vivem. Dessa forma é mais do que necessário pensar na Educação do Campo, como forma de impedir essa adaptação aos modelos excludentes, baseando em todas as pluralidades existentes naquele meio sem que suas vivências, seus feitos, sejam ignoradas nesse processo.

O espaço campesino ao longo dos anos passou por transformações sociais, políticas, econômica e culturais, fazendo com essa mudanças modificasse as relações de vida nos espaços rurais. O avanço do agronegócio aprofundou ainda mais as desigualdades de vida no campo, promovendo principalmente a expropriação de terras. Dentre elas as terras quilombolas. As discussões pelo reconhecimento das terras quilombolas não podem “cair” no esquecimento político, pois sem as terras devidamente

identificadas pelos valores camponeses, traduz na história de lutas pelo direito de viver em seus espaços.

Nesta perspectiva este trabalho tem por objetivo analisar os desafios que permearam a inserção da educação Quilombola no processo de inclusão educacional, onde a educação para o povo do campo requer o reconhecimento e direito pelo acesso às terras, e se encontra subdividido em três subtópicos. O primeiro, é uma abordagem a respeito dos segmentos educacionais que julgam a inclusão como alcançada nos espaços escolares, quando na verdade ela ainda segue os vários modelos excludentes que se tornam barreiras que impedem sua prática. O segundo subtópico traz uma crítica, ao modelo de educação que tira o aluno do seu espaço de vivência e neutraliza as lutas e a historicidade de um povo que teve seus direitos negados, por meio de uma abordagem acerca da história de exploração e submissão de quilombolas, e da interferência de uma elite agrária, no atraso ao reconhecimento de uma educação inclusiva, reprodutiva de valores, preservando os costumes do campo, como também o atraso na reformulação dos currículos educacionais visando o resgate de todas as identidades socioculturais para dentro da sala de aula. E por último, no terceiro subtópico, há uma reflexão sobre a Pedagogia Histórico-Crítica num embate com a educação tradicionalista e elitista ressaltando a importância de reconhecer o campo como espaço de vivências, de relações estabelecidas que servem como alicerce para compreensão da realidade de ambos, possibilitando uma reflexão sobre a existência de classes desiguais e sobre a permanência de um sistema que interfere nos modelos de vida de uma população seja ela quilombola, ou indígena a fim de moldá-las conforme seus interesses, o que reforça mais uma vez a importância da Pedagogia Histórico-Crítica como um movimento a favor dessas comunidades que não obtiveram ainda o seu reconhecimento e seus direitos garantidos por completo.

Assim, este estudo consegue fazer uma reflexão sobre o trabalho das instituições escolares na busca pela garantia da cidadania, com a participação de todos os gestores educacionais a fim de encaminhar até esses alunos uma realidade vivida, mais ainda não

percebida, não observada, não investigada e portanto não reflexiva. A escola é espaço de transformação e resgate. Deve-se vincular toda a historicidade em torno de tantas lutas e movimentos ainda assistidos contemporaneamente, valorizando a diversidade, as diferenças e todas as especificidades do aluno, principal sujeito deste processo.

2 INCLUSÃO E EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM CONTRADITÓRIA

A inclusão educacional numa sociedade excludente como a nossa, é o tema que deve ser abordado abertamente, refletindo todos os paradigmas que elaboraram um documento de direito à educação numa sociedade que é desigual e individualista, considerando a possibilidade e a necessidade de uma reestruturação nos sistemas de ensino, com enfoque nas diversidades culturais, econômicas e sociais dos alunos, para que assim sendo todas essas diferenças inclusas neste processo, os educandos tenha em posse seus direitos de cidadãos, afirmando assim o desejo de uma sociedade justa e democrática para todos.

Antes de abordar a educação igualitária a todos, é importante salientar a importância do coletivo, do trabalho em conjunto, das ações coletivas em prol do bem estar de todos. A sociedade sempre muito bem dividida entre classes favorecidas e desfavorecidas e que constituem esse viés de desigualdade a muito tempo, desde o surgimento do trabalho que deixa de ser uma atividade de subsistência e passa a ocorrer através de uma relação de troca entre ambos sujeitos: empregado e empregador. Desde essa época a coletividade ignorada transporta uma certa ganância de bem estar somente a uma parte, ou a um grupo que pensava somente em seus próprios interesses. Uma série de estratégias começam a ser validadas no momento em que a sociedade moderna fortalece essa relação de separação entre grupos, donos de suas forças de trabalho para ganhar o pão de cada dia, e grupos que a partir da força de trabalho de outros, explora e enriquece, resguardando o objetivo tecnicista e unidirecional da escola, perpetuando a exclusão. Com base nisso, refletimos a educação na sua concepção de transformação

social, que também se insere na luta de classes. Sabe-se que a sociedade brasileira é regida pelo antagonismo social, onde burguesia e classe trabalhadora possuem posições distintas na lógica do capital. E a educação escolar também promove essa distinção classista, pois a escola, sendo um aparelho ideológico do Estado, vem se estruturando a partir do viés de propagação do discurso dominante, principalmente na composição do currículo.¹

A divisão social do trabalho culminou também na divisão classista, onde a educação se contradiz num tipo de sociedade em que o trabalho determina as condições de vida do ser humano. Conseqüentemente, a sociedade desigual e combinada ditada pelo capital, ocupa também os espaços escolares, tornando a escola um espaço de conflito de classes. Acerca disso, nessa divisão social classista, constitui-se num conflito ideológico e segregado do espaço escolar. É inadmissível pensar a educação como um corpo harmônico. Para Saviani, a escola possui duas funções a partir das concepções na qual ele classifica como, Teoria Crítico –Reprodutivistas, por esta reproduzir os valores dominante e burguês. Assim, Saviani enfatiza que:

Como aparelho ideológico, a escola² cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de duas funções separadas. Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho dá-se no próprio processo de inculcação ideológica. Mais do que isso: todas as práticas escolares, ainda que contenham elementos que implicam um saber objetivo (e não poderia deixar de conter, já que sem isso a escola não contribuiria para a reprodução das relações de produção), são práticas de inculcação ideológica. (SAVIANI, 2008, p. 21-22).

Essa divisão de sociedade é antiga, e portanto deixou resquícios desiguais até mesmo no direito à educação. Ser cidadão na sociedade é reconhecer e controlar os acontecimentos ou ações em sociedade, já que esses acontecimentos interferem na vida

¹ A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Conseqüentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita da ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalçamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária (SAVIANI, 2008, p. 22).

² Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados (SAVIANI, 2008, p. 25).

de todos. Porém o ser cidadão enfrenta muitos desafios diante da busca pela cidadania. Esses empecilhos começa a caminho do espaço escolar. Para que o cidadão se torne cidadão e porta-voz, ele deve reconhecer seus direitos, movimentar-se diante dos acontecimentos, interferir no direcionamento da sua comunidade e nas mudanças desta, e tudo isso começa na escola. Mas como adquirir esse poder de ser cidadão consciente, se até mesmo o direito de chegar até a escola, lhes é negado?

Saviani (2009), argumenta a dificuldade em se tornar um cidadão consciente quando as escolas seguem caminhos divergentes, ou tem em memória outra designação que descaracteriza o termo cidadão, o que torna a educação inclusiva contraditória:

Na verdade, podemos constatar que a maioria dos dirigentes educacionais, dos gestores escolares e dos professores quando enunciam esse objetivo estão querendo uma escola que forme pessoas que saibam ocupar seu lugar na sociedade, que sejam disciplinadas, ordeiras; que respeitem os outros; reconheçam a diversidade; acatem a hierarquia. Em suma: que sejam submissas e conformadas. (SAVIANI, 2009, p. 16)

As escolas que objetivam somente disciplinar pessoas³, não estão abertas às diferenças, visto que não respeitam as relações de vida de cada um, além de inibir a construção do conhecimento crítico, pois sendo preparados para serem submissos, não terão possibilidade de reconhecerem-se cidadãos. Dessa forma reorganizar as escolas de forma que não discrimine as condições de vida do sujeito da escola, é a alternativa correta para uma educação inclusiva.

A escola que forma sujeitos conscientes colabora na coletividade e numa educação pensada em conjunto. Uma vez que ela se contrapõe aos privilégios e a constituição de classes desiguais, como também forma e informa as pessoas que passam a entender seu papel, seus direitos e deveres, ela estará possibilitando que esses alunos se tornem sujeitos transformadores, transformação essa que beneficia a todos e não somente a uma parcela

³ A ideia de escola que pensa na simples disciplina do aluno, carrega consigo a ideologia burguesa de educação, pois essa mesma escola é vista na concepção burguesa como uma fábrica e os alunos como funcionários que devem seguir normas e condutas iguais aos serviços nas fábricas e/ou indústrias. Dessa forma, esse tipo de educação burguesa promove uma educação unilateral, voltado a formação de mão de obra para atender as demandas do capital.

dessa sociedade. Assim vemos que a escola é antes de tudo uma ferramenta importante na busca pela cidadania, porém chegar até a escola é outro desafio ou até o maior deles, e que só será alcançada quando a inclusão de fato acontecer.

A educação e a inclusão, infelizmente ainda são termos quase que separáveis. Numa sociedade desigual como a nossa é impossível pensar que todas as crianças e adolescentes frequentam a escola, seja qual for sua condição física ou psicológica, pois tratar de inclusão é ultrapassar as condicionantes da teoria, de maneira que o acesso e a permanência seja de fato garantido a todo o público independentemente de sua condição econômica, social e cultural. O impossível dessa inclusão é justamente que essa inclusão aconteça. Assim salientamos que a educação inclusiva ainda é contraditória em nossa sociedade. Seja qual for o público para quem ela está destinada. Nem todas as escolas são inclusivas pois nem mesmo a sociedade ao todo é inclusiva. Tratar de inclusão educacional é relacionar todas as características e todas as peculiaridades do sujeito com as condições da escola, desde sua construção e estrutura, até seus horários de aulas, a disponibilidade da escola para com o aluno, o fornecimento de subsídios para que esses sujeitos possam frequentar essas escolas, como também o material, os conteúdos abordados ao público estudantil, tudo isso implica a inclusão de crianças e adolescentes no espaço escolar, ou seja, na educação inclusiva.

Não ocorrendo a inclusão, o resultado é a exclusão, e ela acontece de diversas maneiras, e até mesmo a escola acaba por contribuir com isso. A inclusão já faz parte da Constituição, e portanto, das leis educacionais, porém a escola ainda se manifesta inconsciente acerca dos pressupostos de uma educação inclusiva, dispensando os valores humanos, as especificidades dos seus alunos, ligada somente ao desejo de capacitar e cumprir seu dever de ensinar. A escola continua excluindo mesmo que os alunos estejam presentes. Exclui no momento em que não inclui as diferenças, as culturas, os costumes, as crenças, aos novos conhecimentos e à realidade do alunado. Exclui no momento em que desvaloriza as condições do sujeito que queria estudar, mas a condição financeira da família, obriga-o a abandonar a escola para trabalhar.

A escola ainda segue os pressupostos de uma sociedade meritocrática e portanto, ignora os fatos, não considera as particularidades do sujeito, numa forma de educação reducionista, o que reforça ainda mais a indagação de que “a escola é um aparelho ideológico da burguesia e a serviço de seus interesses” (SAVIANI, 2008, p. 22). A produção do conhecimento das escolas deve intercalar todos os tipos de diversidades e contudo diversificar o ensino, não se baseando somente em uma epistemologia. Trata-se da ética no processo de ensino. O aluno, é o principal sujeito da escola e deve ser o centro nessa trajetória, no entanto a construção do conhecimento deve ser baseado no convívio e possibilidades do aluno. Assim incluir, é fazer com que a escola se adapte as características, convívios, dificuldades e facilidades dos alunos, sem exceção e de forma completa: “As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades” (MANTOAN, 2003, p. 16).

Pensando nas dificuldades de inserção nas escolas, o desafio da inclusão social, contribui também nesse processo de exclusão educacional. A inclusão social é importante quando refletimos sobre a Constituição de 1988⁴ que traz em Lei, a igualdade no acesso à escola, independentemente da cor, raça, sexo, sem nenhuma forma de discriminação. Portanto percebemos que as vias excludentes começa antes do espaço escolar, e o quão necessário é que a escola e todos os seus gestores abarque a realidade do aluno em suas metodologias de ensino antes de tudo. O aluno de família de baixa renda, que muitas vezes é impossibilitado de estudar, porque trabalha com os pais a fim de obter uma renda de subsistência, abandona a escola, ou não consegue adquirir uma nota em suas avaliações exigida pela escola como excepcional para avançar as séries/anos, e com isso tem seu direito negado de continuar a estudar. Nota-se assim que as condições socioeconômicas

⁴ representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988).

são outro embate para a inclusão e por isso é importante pensar o que a escola é capaz de fazer por esse aluno.

As avaliações são um método de ensino ainda utilizados por instituições públicas e privadas e que no entanto priva ou não dá credibilidade ao processo de aprender de cada um. A escola que nega a realidade social do aluno, infelizmente contribui para essa exclusão antes mesmo do aluno adentrar a sala de aula, e contribuiu também para a evasão escolar, quando o aluno já pertence àquele meio. Para Mantoan (2003), os caminhos para uma educação inclusiva em casos como esse é o de procurar “Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segrega e que reprova a repetência” (MANTOAN, 2003, p. 33), porém uma das medidas utilizadas por alguns dos professores para esses alunos que não conseguem um rendimento melhor durante os estudos, muitas vezes, é a de segrega-los, uma forma disfarçada de exclusão. Ela acontece quando esses alunos, são divididos em turmas diferentes, entre grupos ditos “avançados” e grupos “atrasados”. Essa questão é complexa quando avaliamos como a realidade social do aluno ultrapassa as paredes da escola e o quanto é importante reforçar que a mudança, começa de fora, antes mesmo de se chegar ao espaço escolar. Todos os órgãos, sejam eles jurídicos, governamentais, educacionais, todos que estão comprometidos com o bem estar social, estão intercalados nesse processo de correção de sociedade, já que os direitos humanos é Lei.

Por fim, a educação/inclusão do aluno do campo no processo ensino-aprendizagem é outro desafio. O preconceito entre esses grupos mencionados anteriormente, estão nítidos em nossa sociedade, mas falar da discriminação do aluno camponês é um fato que ainda se passa despercebido. A Educação do Campo, repleta de contrariedades, não é oferecida com qualidade, não atribui seus interesses seus modos de vida, e portanto a exclusão começa quando eles são considerados pessoas sem conhecimento:

A partir de um estudo fundamental de Martins (1975) o camponês é visto como o Jeca Tatu que precisa se adequar e se integrar ao sistema social do mundo urbano que hoje é o mercado. Desencadeia-se por meio da relação entre

urbano-rural uma situação de dependência e fetiche construída pelas relações políticas e pelo modo de produção. É preciso romper com essa visão unilateral, dicotômica (moderno-atrasado) que gera a dominação do urbano sobre o rural e recriar uma concepção de dependência mútua, onde um não sobrevive sem o outro (CUNHA, 2009, p. 225 *apud* ZEFERINO, 2014, p. 9).

Desta forma, muitos alunos são excluídos dentro do espaço escolar por pertencer a uma classe de trabalhadores que é estereotipada e inferiorizada, seguindo a velha trajetória de anos que mantém viva a discriminação entre campo e cidade. Havendo essa espécie de modelagem memorial no aluno, os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos no espaço onde ele vive, são substituídos por ideologias vazias, perpassadas durante anos a todos os alunos de forma planejada numa ferramenta planejada, como é o livro didático, num espaço planejado, a cidade, “provedora de qualidade de vida”, ___ e que distancia, de certa forma, o aluno do campo e da sua história. No entanto uma educação do campo de fato inclusiva, deve abordar todas as pluralidades que estão inseridas naquele espaço, todas as vivências, lutas, colocando principalmente em pauta a criação de práticas pedagógicas sociais que além de preservar o conhecimento daquele lugar oferecendo uma educação de qualidade⁵, leve também transformação a essas comunidades, uma vez que sendo pertencentes ao campo não sejam modificados e arrastados aos caminhos ilusórios das cidades.

A história de vida de uma população quilombola ou indígena, por exemplo, é uma menção de que mais do que memorização de conteúdos didáticos, educar exige reflexão. Trata-se de trazer o meio sociocultural do aluno quilombola ou indígena para dentro da sala de aula, o que só haverá progresso por meio de políticas educacionais e pedagógicas que incentivem essa reformulação. A luta dos remanescentes quilombolas pelo direito a terra, é um processo que vem acontecendo em conjunto por meio de muitas reivindicações desde que a Constituição de 1988 passou a reconhecer e afirmar os direitos e titulação

⁵ Pensar uma educação de qualidade é intencionar um projeto de educação que favorece a formação humana do sujeito. A qualidade da educação passa pelo viés de políticas públicas de transformação e não pautado no assistencialismo. Esse tipo de política assistencialista possui simplesmente a manutenção de poder de um grupo minoritário. Dessa forma, pensar em educação de qualidade se passa nas mudanças estruturais da sociedade, onde o poder hegemônico dita as formulações de pensar o tipo de educação aos interesses do capital.

dessas comunidades quilombolas. A luta e resistência continua na atualidade, pois mesmo com a libertação de escravos após a abolição da escravatura, ainda há exclusão desses povos, sejam no mercado de trabalho como também há exclusão na escola. Na educação de crianças e jovens quilombolas, além da dificuldade em chegar até as instituições de ensino, colocando o negro à margem da sociedade, observa-se também a invisibilidade desses, quando conseguem chegar até a sala de aula e notam que a escola ainda se mostra vaga a respeito da identidade cultural do negro e das multiplicidades culturais.

Nesta perspectiva, percebemos o quão a inclusão na educação é contraditória por ela não acontecer da forma que deveria. Ela não ocorre quando a escola integra alunos com deficiência em vez de incluir esses alunos no ensino regular, depositando neles uma fragilidade que não existe. Também não acontece quando a escola não coloca o alunado no centro desse processo educacional, ignorando suas realidades fora da sala de aula e que implica no seu processo de aprendizagem. A escola exclui quando as diversidades dos povos, crenças, valores, costumes, lutas, não são incluídas nos conteúdos curriculares, distanciando-os suas raízes. Exclui também quando continua seguindo o velho padrão de educação, focando em especializações de forma tecnicista, de preparação para o mercado de trabalho, neutralizando os valores humanos em cada ser, no processo de educação cidadã, formando pessoas submissas, divididas entre superiores e inferiores, onde coexiste uma meritocracia, que faz acreditar que todos podem chegar ao destino, basta determinação, discriminando a condição de vida de cada um.

Enfim, há muito o que se pensar sobre uma educação inclusiva, sobretudo na tríade: campo, quilombola e inclusão. O sistema educacional, ainda baseado em modelos conservadores, neutraliza as necessidades dos principais sujeitos da escola: o aluno (negro, trabalhador do campo, com deficiência, indígena, quilombola, etc). A educação formulada para todos e sem extinção está presente em simples mudanças mas que provocam uma reformulação transformadora na vida desses alunos, quando o espaço escolar se torna espaço de trocas de saberes e provedor de cidadania, quando constrói pessoas críticas, autônomas, reais. Tomando o espaço vivido como objeto de observação

e reflexão “[...] o estudo das disciplinas partirá das experiências de vida dos alunos, dos seus saberes e fazeres, dos significados e das suas vivências, para chegar à sistematização dos conhecimentos” (MANTOAN, 2003, p. 36), pois a escola não deve continuar sendo um espaço onde tudo parece fantasia, fictício, baseados em histórias prontas e repetitivas. A realidade de crianças, jovens e adultos devem estar pautadas nessa transversalidade que inclui a identidade sociocultural do aluno possibilitando a eles uma noção crítica e consciente do seu papel no mundo.

3 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: HISTÓRIA DE LUTAS E RESISTÊNCIAS PELO DIREITO

A discussão acerca da Educação Quilombola, requer uma abordagem complexa que ultrapassa a simples criação de políticas educacionais. Sabe-se que por muitos anos o reconhecimento das comunidades quilombolas nas políticas públicas inclusivas, sempre estiveram ao descaso descabido pelas instituições dominantes. Certamente, essa alusão possui um contexto histórico, contexto este que acarretou em marcas de sofrimento e lutas pela sobrevivência dos negros perante ao direito de exercer a sua cidadania.

A história dos quilombos está atrelada à invasão colonialista dos portugueses que fizeram do Brasil, uma espécie de *apartheid*, claro com dimensões diferentes com aquelas presenciadas na África do Sul. Impuseram os negros africanos de forma arbitrária e/ou forçada à situações de escravidão e de humilhação aos serviços do poder ocidental. O povo negro, sempre resistiu as afrontas de crueldades impostas pelos dominantes durante o processo de colonização que perdurou por longos séculos. Nessa concepção de resistência que surgiram os Quilombos. Esses Quilombos tornaram-se um território de reprodução de valores da cultura negra, num território de busca pelo direito de viver de maneira digna, lutando pelo direito ao acesso às terras, à saúde, a educação e à vida. O acesso às terras, jamais em nossa história foi obtido de maneira isonômica, igualitária e justa, pois o seu acesso sempre foi condicionado aos privilégios de uma classe que detinha e ainda detém, os gozos da estrutura, política, econômica e social.

Segundo Carril (2017, p. 547), “[...] a luta pela terra no Brasil envolve uma trama de relações sociais, culturais e políticas; nasce das determinações objetivas impostas historicamente à produção camponesa”. Essa afirmação da autora, certamente escancara e reforça as facetas históricas de como o campo era visto aos olhos do capital. Um capital de imposição, de exploração e crueldade diante do trabalhador do campo ao longo dos anos. Nessa concepção, Souza (2008), enfatiza que:

O movimento de luta pela garantia dos direitos dessas comunidades é histórica e político. Traz em seu íntimo uma dimensão secular de resistência, na qual homens e mulheres buscavam o quilombo como possibilidade de se manterem física, social e culturalmente, em contraponto à lógica escravocrata (SOUZA, 2008, p.12).

Entretanto, a “libertação” dos negros nos proporciona uma visão contraditória que marcou as lutas dos movimentos abolicionistas:

Porém, os negros não haviam conquistado sua autonomia total. Pois, para onde foram e o que fariam após a abolição? Foi apenas uma liberdade institucionalizada que não impediu que vários negros continuassem o trabalho não remunerado, em troca apenas de abrigo e alimentação. E protagonizassem uma das maiores lutas na história brasileira, que é a luta pela terra (LIRA; XAVIER, 2017, p. 56).

Nessa relações de privações sociais e culturais que se constituiu na dominação elitista nos espaços rurais, fizeram do espaço do campo, um compilado de reprodução do poder senhorio. Essa situação é evidenciada nos princípios da criação das Capitânicas Hereditárias por volta de 1534 e adquirindo maiores proporções de poder hegemônico com a Lei de Terras, em 1850. Sabendo disso, é fato que a exclusão social tornou-se um agravamento alarmante, pois jamais a elite dominante agrária que predominou nos auge das culturas da cana de açúcar, do ouro e do café, aceitaria a democratização do uso das terras. Ainda assim, não somente o acesso às terras tornarão a vida do camponês no princípio da isonomia de direitos. Notadamente, a elite agrária sempre fora detentora dos

meios de produção, embora ainda nas fases pré-capitalistas, porém o “suficiente” para a manutenção do seu poder no contexto da época.

É fato que a população negra ao longo dos anos, jamais tiveram seus direitos reconhecidos, pois a sociedade patriarcal brasileira os negavam.

Visto isso, o capital acaba exercendo uma força de expropriação de terras, pois sendo o campo, controlado pelo poder econômico, aqueles que não possuem recursos para o acesso às terras quanto para a produção destas, são obrigados a se tornarem mão de obra barata e acabam vendendo a sua força de trabalho para o capital de exploração. Esse contexto brasileiro negou o direito dos negros “libertos” de possuírem terras e desenvolverem suas atividades de sobrevivência. Nessa perspectiva “A escravidão foi abolida com o intuito de transformar os escravizados em trabalhadores livres, porém apenas com força de trabalho para vender, desprovidos totalmente dos meios de produção e de acesso à terra” (SANTOS NETO; NASCIMENTO, 2016, p.154). Contudo, as instituições conservadoras sobre fortes influências das elites agrárias ao longo dos anos mantinham-se fortemente intransigente em desenvolver políticas de demarcações e reconhecimentos de terras ao povo quilombola no Brasil.

O reconhecimento da Educação Quilombola perpassa também pelo reconhecimento ao direito à acessibilidade das terras. Não se pode dimensionar a Educação Quilombola dissociado ao uso das terras, pois a resistência quilombola é justamente o direito de uma educação nos seus espaços específicos. Essa é a barreira pela qual o campo vem lutando e defendendo ferrenhamente, por meio de suas organizações sociais. Frente aos descasos políticos que os quilombos foram condicionados durante a sua história de resistência, os longos anos de lutas pela posse das terras, fizeram do campo um espaço de conflitos. Conflitos que as organizações de poder todavia tratavam com desdém e desmerecimento as organizações sociais do campo, onde era notório o uso da arbitrariedade política que sempre mostrou-se um poder perante aos privilégios da elite agrária brasileira.

Esses caminhos de privilégios e poder político impediram o reconhecimento das terras quilombolas. É fato que as demarcações de direito dessa terras pelas comunidades

quilombolas é uma situação de total desrespeito e descaso político para com essas comunidades. Sabe-se que o não-reconhecimento dessas terras possui um complô ideológico bastante explícito e repleto pelo viés perante aos interesses do agronegócio. Assim, é notório perceber existência do antagonismo de classes no campo, onde o agronegócio encurrala o povo do campo de suas terras ao ponto de proporcionar as suas expropriações. De acordo com Souza e Conceição (2008):

É na concretude da luta entre classes antagônicas que podemos compreender as contradições do processo de modernização ocorrido no campo brasileiro, posto ser seus beneficiários as classes dominantes (proprietários latifundiários e capitalistas), versus os reais interesses daqueles que vivem do trabalho – os trabalhadores assalariados e camponeses, que pedem suas terras, seus instrumentos de produção, as garantias salariais, ou passam a resistir no campo com uma série de dificuldades, cada vez mais espremidos pelos projetos do agronegócio – que buscam se tornar hegemônicos (SOUZA; CONCEIÇÃO, 2008, p. 118-119).

Sabe-se que os interesses que sustentam a expansão do agronegócio no Brasil, sempre esteve ligada à influências políticas, onde a classe política ruralista oriundas e remanescentes da corja do colonialismo brasileiro sempre foram e ainda se sustentam perante aos interesses do agronegócio no campo. Tanto é que a classe política ruralista que faz parte do congresso brasileiro como deputados e senadores, nunca se mantiveram favorável por uma reforma agrária justa e tampouco pelo reconhecimento das terras quilombolas, pois é nítido que eles como elite agrária detentores de latifúndios, certamente a ascensão da classe trabalhadora do campo não possui cadeiras cativas ao lado de uma classe acostumada em reinar sozinhos. Ainda assim:

Por outro lado, a classe dominante reage na tentativa de manter seus privilégios, o que redundou na perseguição e criminalização dos movimentos sociais, bem como ameaças, prisões e mortes de seus integrantes. Esses também se articulam enquanto classe e buscam, sobretudo, via bancada ruralista, e seus aliados mais imediatos, impedir que a demanda dos trabalhadores assalariados e camponeses se efetive, inicialmente, mediante a realização de um significativo programa de reforma agrária (SOUZA; CONCEIÇÃO, 2008, p. 118).

Aliado aos interesses do agronegócio e as políticas neoliberais, o ESTADO não seria um articulador desse processo de incentivo ao agronegócio, mas um favorecedor à essas políticas neoliberais que surgem com a falsa ideia de desenvolvimento. Segundo,

Predomina a opção do Estado brasileiro pelo agronegócio, e o “discurso” do desenvolvimento, que permite mascarar a concentração das propriedades agricultáveis, nas mãos de poucos donos, onde a grande propriedade, agora reconhecida enquanto “empresa rural” ao mesmo tempo em que preserva o direito “inviolável” à propriedade privada, dá aos grandes proprietários todos os privilégios e incentivos por parte do Estado (SOUZA; CONCEIÇÃO, 2008, p. 120).

Os interesses políticos sempre foram e ainda são empecilhos nos processos de inclusão social, impedindo que de fato a democracia brasileira exista. O grande desafio da democracia brasileira sempre foi o reconhecimento da diversidade negra no sistema educacional. Um dos passos mais importante da educação afro no Brasil foi a inserção da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena Quilombola no currículo das escolas, a partir da Lei nº 9394/96 contido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), abordando a diversidade étnico-racial. Entretanto, a primeira lei mais consistente que notabilizou no reconhecimento da cultura afro-brasileiro se deu a partir do Art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sendo implantado por meio da Lei nº 10.639/2003. A partir deste ponto passou a ser obrigatório o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações étnico-raciais. Assim:

Estudos e mobilizações políticas sobre a população remanescente de quilombo trazem para o primeiro plano dos debates a reivindicação dos direitos fundamentais da população negra brasileira. Desde a década de 1980 que o debate sobre a questão quilombola entrou no cenário político nacional e culminou no ano de 1988 com os quilombos tornando-se matéria constitucional (LARCHERT; OLIVEIRA, 2013, S/P).

Tardamente, o Brasil começou a constituir um sistema educacional de educação em que os valores culturais dos negros fossem inseridos nos currículos escolares. Para

além dessa conquista, é válido mencionar as dificuldades da educação quilombola ainda vistas em nossa sociedade, tais como formação de professores que conheçam a cultura afro, escolas do campo, além de projetos políticos-pedagógicos que insiram os valores quilombolas a partir do cotidianos desse povo etc. É preciso pensar no seguinte questionamento: O que é uma Educação Quilombola? Será que é somente incluir a sua história nos livros didáticos? É preciso dimensionar essa definição. Acerca da sua definição, estão as ponderações de Campos e Gallinari (2017):

A educação quilombola, portanto, torna-se eficiente e necessária a seu povo na medida em que suas condições estruturais e pedagógicas possam proporcionar uma prática educacional condizente com aquilo que é previsto nas Diretrizes Curriculares. A sua eficiência é o que contribui para o empoderamento das crianças e jovens quilombolas, algo fundamental para continuarem na luta pela garantia de permanência em seu território, o que, conseqüentemente, contribui na melhoria das condições de vida e ensino dessas comunidades (CAMPOS; GALLINARI, 2017. p. 215).

Assim, os povos dos quilombos lutaram e, ainda, lutam pelos seus direitos que sempre foram negados, não pelo fator merecimento, mas pelo direito em exercer a sua cidadania. Cidadania esta que por muitos anos tentaram tirar, ou porque não execrar.

4 CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA FRENTE OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E INCLUSÃO

A Pedagogia Histórico-Crítica⁶ é um segmento da educação que se desprende das velhas bases educacionais implantadas pelos jesuítas, nas quais os educandos eram receptáculos onde as classes dominantes tinha todo o controle, mas essa pedagogia crítica surgiu para trazer mais criticidade para o ensino no qual os alunos possuem seu espaço

⁶ A pedagogia histórico-crítica surgiu no início dos anos de 1980 como uma resposta à necessidade amplamente sentida entre os educadores brasileiros de superação dos limites tanto das pedagogias não críticas, representadas pelas concepções tradicional, escolanovista e tecnicista, como das visões crítico-reprodutivistas, expressas na teoria da escola como aparelho ideológico do Estado, na teoria da reprodução e na teoria da escola dualista (Saviani, 2011. Prefácio À 7ª Edição, página XV).

de fala. A educação quilombola por muito tempo foi deixada de lado, pois não era de interesse da elite ter um negro com escolaridade no qual pudesse levantar questionamentos, desta forma a cultura e a religião quilombola não foi discutida no processo de ensino e na aprendizagem da sociedade brasileira, fazendo com que a história do afro fosse minimizada retirando sua essencial importância no processo de formação cultural no Brasil onde a cultura europeia ditava as regras. De acordo com Saviani (2016) a existência humana é fruto das relações entre povos:

É garantida pela natureza, ela tem de ser produzida historicamente pelos próprios homens, o que significa que aquilo que chamamos de, natureza humana não é algo dado ao homem, mas é por ele produzido sobre a base da natureza biofísica. Eis por que a Pedagogia Histórico-Crítica define o trabalho educativo como a produção, em cada indivíduo singular, da humanidade que é produzida pelo conjunto dos homens ao longo da história (SAVIANI, 2016, p. 19).

A partir do que foi destacado anteriormente o homem tem a capacidade de modelar as ações feitas dentro da sociedade. O capital e o trabalho são fundamentais para tais fatores e no que diz respeito a educação nas comunidades quilombolas, o capital tem um papel fundamental pois essas comunidades tem grandes vulnerabilidades sociais o que interfere diretamente na educação, na grande maioria não leva em consideração as culturas, vivências e os aprendizados adquiridos ao longo do tempo, desviando da Pedagogia Histórico-Crítica para uma tradicionalista e elitista. A educação do campo enfrenta vários empecilhos para seu pleno funcionamento. Dessa forma as comunidades remanescentes de quilombolas em algumas situações têm o ensino acadêmico fora de suas sedes no qual os alunos são deslocados para os centros urbanos ou para distritos com mais infraestrutura, nos quais o ensino é voltado para situações urbanas deixando de lado suas raízes afro.

A Educação do Campo vem ganhando notoriedade no Brasil a partir de lutas e movimentos sociais, que se destaca no âmbito estadual e municipal, compreendendo que o direito à educação deva ser garantido por todos sem distinções entre as pessoas. Os

documentos constitucionais sendo eles, a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB nº 9394/96, dão embasamento para uma educação mais igualitária. Apesar de termos conseguido avanços na educação ao longo do tempo, ainda estamos presos à bases tradicionalistas que se contrapõem a Pedagogia Histórico-Crítica que destaca que a educação no campo não é aplicada de maneira eficaz pois se utiliza metodologias ineficientes nas quais aborda em grande parte situações urbanas desconhecidas da rotina diária dos alunos das áreas rurais.

A Educação do Campo ressalta a importância de movimentos sociais e sindicais que busque uma melhor qualidade de vida para a população do campo por meio de leis educacionais e políticas públicas que favoreçam a melhoria de vida dessas pessoas, que na grande maioria são esquecidas pelo poder público. Alto (2012) define que:

A Educação do Campo não se concretiza sem reconhecer a existência do campo, de sua realidade histórica e dos sujeitos que nele vivem, compreendendo seus processos culturais, sua socialização e as relações de trabalho vivenciadas por esses sujeitos do campo em suas práticas cotidianas (ALTO, 2012, p. 34).

Considerando o que foi dito anteriormente, o campo aborda relações diferentes do meio urbano, as quais devem ser levadas em conta para que o processo educacional se concretize com as experiências vivenciadas pela população rural, levando em conta e respeitando o contexto histórico desta população. A modernização do espaço rural através do grande capital investido nas propriedades agrícolas, tem modernizado o trabalho através de equipamentos mais sofisticados, mais do que desrespeitar o trabalhador, ainda continua preso aos grandes empreendimentos detentores do poder agrário.

A Pedagogia Histórico-Crítica baseia seus fundamentos nos fatores históricos proporcionado a educação uma maior compreensão dos fatores sociais, e um dos seus principais fundamentos é proporcionar que o homem que esteja inserido na área rural ou urbana compreenda por meio da educação, as situações de dominação criada pelo capital

com objetivo de manter o controle sobre as classes sociais, as quais ele mesmo criou para construir a divisão social do trabalho e manter a soberania sobre o povo.

A partir dos fatores discutidos pela Pedagogia Histórico-Crítica compreende-se que o capital busca implantar políticas educacionais no campo, onde o estudante inocentemente defenda uma educação que priorize manter a atual divisão social vigente e a permanência da divisão social de classe (BASSO; BEZZERA NETO, 2012). O Brasil apresenta uma diversidade de povos de diferentes etnias, e durante o processo de colonização ocorreu uma miscigenação entre estes povos que proporcionou a formação atual da população brasileira, na qual apresenta uma grande divisão cultural, pois a cultura é uma forma de expressar sentimentos, pertencimentos, religião e que deve ser de garantia de todos o direito de expor essas manifestações culturais.

Os povos descendentes de comunidades quilombolas, acabam sofrendo modificações em seus costumes e estilos de vida por meio da educação, que em grande maioria não leva em conta suas realidades. É de extrema importância que se produza práticas docentes que garantam a manutenção destas comunidades sem causar alterações em suas organizações para que não ocorra uma perda de identidade.

A Educação do Campo tem como principal objetivo desenvolver propostas pedagógicas nas quais valorizem a cultura e sua organização social, valorizando os saberes adquiridos no passar dos anos, abordando os processos de organização e transformação do campo ao longo do tempo. Além da compreensão das relações de trabalhos desempenhados dentro destas comunidades remanescentes quilombolas, de maneira que seja analisado de maneira crítica a influência do capital dentro desses territórios. É fato que a inserção do capital nos territórios dos quilombos é um impacto imenso no tipo de educação que esse povo desenvolve e que interfere na permanência de suas matrizes culturais. Enfatiza-se que a incessante insistência do poder hegemônico capitaneado pelo agronegócio nos espaços rurais, corrobora ainda mais com a reprodução do capital frente aos novos espaços de poder.

O embate da classe trabalhadora do campo frente ao dismantelamento da educação voltado aos saberes dos espaços rurais, reacende o histórico que sempre permeou o campo durante o período de soberania das estruturas coronelística nos espaços rurais: as políticas assistencialistas. Estas que só fortaleciam a relação de poder patriarcal no campo. Nisso, a Educação do Campo busca também a autonomia em decidir as suas próprias diretrizes educacionais. Dessa forma as lutas por uma educação de respeito e reconhecimento pautaram os movimentos sociais do campo. A respeito disso, segundo Alto (2012):

A Educação do Campo que se realiza no conjunto das lutas dos movimentos sociais e das organizações do povo, busca um ensino com conteúdo e metodologias específicas para a realidade do campo, definido coletivamente pelos próprios sujeitos envolvidos no processo educativo (ALTO, 2012, p. 42).

No Brasil há Leis e decretos que garantem a Educação do Campo e o ensino para os povos de comunidades tradicionais sendo eles quilombolas, ou indígenas, porém esse ensino passa por dificuldades, pois nem sempre o corpo docente que trabalham nessas escolas e atendem a este público tem uma formação específica para se trabalhar com estes alunos, dificultando o processo de ensino-aprendizagem. É de extrema importância formar professores advindos destas referidas comunidades, o que facilitará o trabalho com os alunos, pois o educador já vai estar integrado naquele meio. A partir deste ponto já percebemos a influência do capital e da divisão social do trabalho na qual subtende que toda pessoa de classe baixa ou advindas do campo só pode trabalhar com serviços pesados sem ocupar cargos importantes. Visto isto, de que forma a Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir para a educação quilombola do campo?

A Pedagogia Histórico-Crítica proporciona à educação uma visão mais ampla de vários segmentos sociais, buscando fundamentação teórica no marxismo para se discutir mais profundamente as questões relacionadas ao trabalho e ao capital de modo que, as comunidades quilombolas tem uma relação muito forte com o trabalho mais precisamente braçal, e desta forma as crianças e jovens acabam intercalados entre a escola e o serviço

e muitas vezes acaba deixando de frequentar as aulas por conta do trabalho que desenvolve juntamente com seus familiares.

Desta forma a Pedagogia Histórico-Crítica proporciona um aprofundamento mais amplo para os fatores sociais fazendo com que os alunos possam vir a ser agentes transformadores de suas realidades, por meio de um ensino mais crítico que busque romper com o tradicionalismo conservador implantado na educação. Com relação a esse movimento educacional Bohrer (2017) destaca que:

O ponto de partida, ou primeira etapa, é a prática social, que é comum tanto ao educador quanto ao educando. Essa fase revela um posicionamento diferente entre as partes: os educandos estão em um nível de compreensão fragmentado (sincrético), enquanto o educador encontra-se no que Saviani (1999) denomina de síntese precária, isto é, clareza incipiente de objetivos (BOHRER, 2017, S/P).

A Educação Quilombola do campo é um segmento educacional que sofreu várias perdas ao longo da história, e a Pedagogia Histórico-Crítica veio romper com essas várias barreiras, a fim de conceder a compreensão crítica do processo histórico que se deu nas comunidades quilombolas, em que muitas delas já perderam suas identidades por falta de um ensino voltado para essas localidades. O campo carrega expressividades diferentes da diversidade. A pedagogia crítica desenvolvida pelas concepções do marxismo que foi renegada pelos grupos elitistas, tem a capacidade de mostrar outras possibilidades de análise sobre as relações sociais, onde os povos das comunidades tradicionais tem-se uma emancipação intelectual, arrancando se os *tapa-olho colocados pelas classes dominantes detentoras do poder, desta forma proporcionando um olhar amplo para os fatores sociais.*

A Pedagogia Histórico-Crítica já foi citada algumas vezes neste trabalho. O enfoque destinado a ela se deu a partir da importância para a educação brasileira, por abordar o pensamento crítico do aluno fazendo com que este estudante passe a questionar ainda mais os fatores sociais. Desta forma a educação quilombola do campo ganha maior notoriedade onde o contexto histórico das comunidades enquadradas como

remanescentes de quilombolas passa a ser analisadas mas criticamente, compreendendo sua influência na cultura, culinária, religião do povo brasileiro, as quais não eram muito discutidas na educação básica. Saviani (2016) considera que:

As características especificamente humanas não estão inscritas na genética e, portanto, não são herdadas pelos indivíduos ao nascer, mas são produzidas historicamente devendo ser adquiridas por meio da atividade educativa, a pedagogia histórico-crítica define a educação como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Isso significa que o papel da educação é tornar os indivíduos contemporâneos à sua época, pois, quando vêm ao mundo, os membros da espécie humana já se encontram num contexto que é produto histórico, isto é, produto das ações das gerações precedentes (SAVIANI, 2016, p.17).

Desta forma, a educação se destaca como um fator preponderante na formação identitária do homem, mas de maneira que uma classe social acaba se impondo sobre as outras nas qual somente a influência europeia seja priorizada, suprimindo a africana e indígena pois esses povos tiveram papel importante na colonização do Brasil no qual os índios já habitavam essas terras. É de extrema importância compreendermos todo o contexto histórico que envolveu o território brasileiro desde a chegada dos portugueses em 1500, pois, somente desta forma entenderemos o que aconteceu com a educação quilombola e o porquê de uma obrigatoriedade tão tardia para se estudar a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena sendo inserida no currículo educacional, a partir da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Desta forma fica evidente que a educação afro não foi considerada importante por um longo período de tempo no Brasil.

A questão social fica bem explícita a partir desta não priorização do afro, temática muito importante na história do país relacionado a parte social considerado que a Pedagogia Histórica-Crítica vem trazer um novo direcionamento à educação, no entanto Saviani (2016) destaca que:

[...] decorre um método pedagógico que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela

prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (SAVIANI, 2016, p. 21).

Ao falarmos do ensino do campo nas já referidas comunidades, precisamos entender também o processo de regulamentação das terras para essas famílias, considerando que a disputa pela terra no Brasil fez parte do processo histórico no qual os grandes latifúndios e o agronegócio estão ligados diretamente a grandes índices de violências no campo nessa disputa. Neste sentido, é muito importante que seja exposto para os alunos, trabalhando e refletindo sobre a questão da terra e o direito sobre ela, ainda mais quando se trata de uma educação diretamente ligada ao rural na qual ainda prevalece uma forte desigualdade social.

A Educação Quilombola do campo vem enfrentando barreiras para a sua concretização fazendo com que os povos destas comunidades não tenha um conhecimento maior sobre seus direitos dentro da sociedade. Precisamos ter bastante cuidado para entender que a educação escolar não se baseia somente em aprender ler, escrever, somar, diminuir, é preciso compreender os fatores sociais no qual passem a formar opinião e levantar questionamentos, pois, somente desta forma o indivíduo ira compreender os fatores que levam a divisão social de classes, de maneira que sua identidade seja desenvolvida na prática docente, preservando o cotidiano das comunidades quilombolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, fica nítido o quanto os desafios sociais, econômicos e culturais oriundos de um passado de plena dominação elitista que sempre gozava de privilégios, determinou os caminhos estruturantes de exclusão na sociedade brasileira. A história do Brasil sempre foi pautada aos interesses da minoria. A educação brasileira resultou em profundas desigualdades de acesso, com a sua grande massa tendo que lutar contra as

instituições que constroem ou direcionam as leis aos interesses do grande capital por uma educação popular e de direito.

A luta pela educação, é a luta pelo exercício da cidadania. Teoricamente o exercício da cidadania proporciona a construção de uma sociedade democrática. Lamentavelmente, o distanciamento entre democracia e cidadania acarretou na negação à uma educação de qualidade, à saúde e principalmente à vida. Uma história de negação, que sempre foi um panorama esdrúxulo que ainda guardam marcas.

A Educação Quilombola, se enquadra nessa perspectiva de uma história de negação, onde tentaram de forma forçada, arbitrariamente calar a voz de um povo que resistiam aos descaso da elite branca. A constituição dos quilombos, resultaram das lutas contra as opressões da elite branca que achavam que tinham na sua autoridade os mandos e desmandos da sociedade brasileira. Os quilombos simbolizam as resistências do povo quilombola contra qualquer forma de dominação e por isso, luta contra o avanço do agronegócio que tenta destruir os territórios de um povo que luta pelo direito de possuir terras que foram negadas no passado.

Como pensar a Educação Quilombola sem o direito do acesso as terras? É uma contradição sem proporções que as instituições de poder precisam repensar os interesses que permeiam nas intencionalidades de demarcações das terras quilombolas. É inaceitável, pensar em educação dissociado dos seus Territórios de identidade, pois os quilombolas apenas almejam o direito de educação digna em seus espaços. Esse reconhecimento não é questão de um mero favor ao povo quilombola, mas sim no direito expresso em constituição. Essa mesma constituição precisa devolver aos quilombos as suas terras.

REFERÊNCIAS

ALTO, Rosana Lacerda Monte. **Saberes e fazeres quilombolas: diálogos com a Educação do Campo**. Uberaba-MG, 2012. 136 f.

BASSO, Jaqueline Daniela; BEZERRA NETO, Luiz. **As contradições presentes nas reivindicações do movimento por uma educação do campo e a Pedagogia Histórico-Crítica**. *Itinerariusreflectionis*, vol. 2- n. 13- 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/22326>>. Acesso em: 31 de jan de 2022.

BOHRER, Marcos. **A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A AVALIAÇÃO**. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2017/03/A-Pedagogia-Hist%C3%B3rico-Cr%C3%ADtica-e-a-Avalia%C3%A7%C3%A3o-Marcos-Bohrer.pdf>. Acesso em: 02 de fev de 2022.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CAMPOS, Margarida Cássia; GALLINARI Tainara Sussai. **A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil**. REVISTA NERA – ANO 20, Nº. 35 – JANEIRO/ABRIL DE 2017, 199-217p – ISSN: 1806-6755

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2017, v. 22, n. 69 [Acessado 18 Fevereiro 2022] , pp. 539-564. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226927>. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226927>.

LARCHERT, J, M. OLIVEIRA, M, W. **Panorama da educação quilombola no Brasil. Políticas Educativas**. Porto Alegre, v. 6, n.2, p.44-60, 2013.

LIRA, Elizeu Ribeiro; LIRA, Elizeu Ribeiro. **JALAPÃO NO TOCANTINS: UM TERRITÓRIO QUILOMBOLA**. REVISTA PRODUÇÃO ACADÊMICA – NÚCLEO DE ESTUDOS URBANOS REGIONAIS E AGRÁRIOS/ NURBA Vol. 3, N. 2, 2017, 53-70p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** – São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar).

SANTIAGO NETO, Clemilda; SOARES, Edimara; COQUEIRO, Edna. **DO QUILOMBO À ESCOLA: ANCESTRALIDADE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**. [S. l.: s. n.], [s/d], p. 1-5 [19--?].

SANTOS NETO, J. L. dos; NASCIMENTO, M. N. M. A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO NO CAMPO. In: BASSO, J. D.; SANTOS NETO, J. L. dos; BEZERRA, M. C. dos S. (org.). **Pedagogia Histórico-Crítica e Educação no**

Campo: História, desafios e perspectivas atuais, São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016. 305p.

SAVIANI, Dermeval. **O paradoxo da educação escolar. Análise crítica das expectativas contraditórias depositadas nas escolas**. Conferência de encerramento do evento “Pedagogia em debate” proferida na Universidade Tuiuti do Paraná, em Curitiba, no dia 11 de setembro de 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed.rev. — Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea.)

SAVIANI, D. A pedagogia histórica-crítica na educação do campo. In: BASSO, J. D.; SANTOS NETO, J. L. dos; BEZERRA, M. C. dos S. (org.). **Pedagogia Histórico-Crítica e Educação no Campo: História, desafios e perspectivas atuais**, São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016. 305p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. - (Coleção educação contemporânea).

SOUZA, Bárbara Oliveira. **Aquilombar-se: Panorama Histórico, Identitário e Político do Movimento Quilombola Brasileiro**. Dissertação (Mestre em Antropologia Social). Universidade de Brasília, p. 2004, set, 2008.

SOUZA, Suzane Tosta; CONCEIÇÃO, Alexandrina Luz. **As “novas” estratégias do capital para o campo brasileiro a partir do discurso do agronegócio**. Revista Pegada – vol. 9 n.1, Junho/2008, 103-123p.

ZEFERINO, Vânia Maria. **A Educação do campo e seus desafios**. NOVA TEBAS, 2014.