

INVESTIGAÇÕES SOBRE O SUJEITO QUILOMBOLA NA POLÍTICA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DA BAHIA

JOSÉ MIRANDA OLIVEIRA JUNIOR¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB

NUBIA REGINA MOREIRA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB

REGINALDO SANTOS PEREIRA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB

Resumo

O presente trabalho se configura numa pesquisa, ainda em andamento, que visa uma tese de doutorado que se propõe a investigar o sujeito quilombola na política curricular do Ensino Médio da Bahia, fazendo uma comparação entre as Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola e a Diretriz Estadual para Educação Escolar Quilombola apontando suas semelhanças e diferenças a partir do conceito de território do Sudoeste da Bahia e, além disso, estabelecer uma reflexão crítica e histórica sobre o conceito de currículo e como se deu e se dá o percurso da tradução curricular a respeito dos povos quilombolas para a formulação das Diretrizes Nacional e Estadual que visam políticas educacionais. A pesquisa se constituirá em três etapas: o primeiro momento fomentado por uma pesquisa documental, O segundo momento para obtenção dos dados que visa responder a pergunta da pesquisa é a ida ao campo, ou seja, escolas quilombolas e, por fim, a terceira etapa da une o mapeamento a respeito do quantitativo de alunos e alunas que comprovaram ser moradores(as) de comunidade(s) remanescente(s) de quilombo através de declaração de moradia registrada na Fundação Cultural Palmares, bem como quais cursos ocupam/ocuparam na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (campus Vitória da Conquista) e entrevistas semi-estruturadas com a intencionalidade de saber a(s) trajetória(s) de alguns desses sujeitos

Palavras-chave: Currículo; Educação quilombola; Práticas pedagógicas.

Abstract

The present work is a research, still in progress, aimed at a doctoral thesis that aims to investigate the quilombola subject in the curricular policy of High School in Bahia, making a comparison between the National Guidelines for Quilombola School Education and the State Guideline for Quilombola School Education, pointing out its similarities and differences based on the concept of the territory of Southwest Bahia and, in addition, establishing a critical and historical reflection on the concept of curriculum and how the course of curricular translation in relation to the quilombola peoples for the formulation of National and State Guidelines aimed at educational

¹ Os dados de cada autor/ra devem ser inseridos após as referências, como exemplificado ao final deste modelo/template.

policies. The research will consist of three stages: the first stage is supported by documentary research, the second stage to obtain the data that aims to answer the research question is going to the countryside, that is, quilombola schools and, finally, the third stage da unites the mapping regarding the number of students who proved to be residents of remaining quilombo community(s) through a housing declaration registered with the Palmares Cultural Foundation, as well as which courses they occupy/occupied at the University State of Southwest Bahia (Vitória da Conquista campus) and semi-structured interviews with the intention of knowing the trajectory(s) of some of these subjects.

Keywords: Curriculum; Quilombola education; Pedagogical practices.

Introdução

Nilma Lino Gomes nos diz na Introdução de sua obra “O movimento negro educador” (2017) que foi a forte atuação do Movimento Negro que trouxe as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro- brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, dentre outras. A autora também relata que foi esse Movimento social que fez e faz a tradução intercultural das teorias e interpretações críticas realizadas sobre a temática racial no campo acadêmico para a população negra e pobre fora da Universidade. Nesse sentido, entender o des-aparecimento do sujeito quilombola nas políticas curriculares do Ensino Médio na Bahia ainda é uma problemática que entrecruza diversos conceitos, dentre eles, a própria ideia de identidade(s), currículo, cultura(s), práticas educativas, relações étnico-raciais, diferença(s), território/territorialidade e a forma generalizada com que se trata essa população nos documentos oficiais da Educação.

A escolha por investigar o des-aparecimento dos sujeitos quilombolas na política curricular do Ensino Médio da Bahia se deu mediante diversos questionamentos que coadunam com a minha vivência e trajetória como professor de disciplinas como Diversidade Cultural no curso de Ciências Biológicas, Introdução à Sociologia em Pedagogia e História, Relações Sociais de Gênero e Relações étnico-raciais e mais precisamente de Estágio curricular supervisionado no curso de Ciências Sociais. Lecionando e supervisionando disciplinas de Metodologia e prática do Ensino e de Estágio, pude perceber em visitas nas instituições de ensino, que havia estudantes oriundos de quilombos e que essa temática ou não era implementada nas

diversas matérias do currículo escolar da grande área de humanas, como Sociologia, História, Geografia ou, ainda quando se debatia, era sempre por um viés em que era perceptível o desconhecimento e despreparo do corpo docente que desencadeava na descaracterização desse sujeito quilombola com sua própria história de vida: como contar uma história que é simplesmente apagada da ação pedagógica? Como reivindicar e se reconhecerem como portadores de memória, identidades e trajetórias, se as temáticas são apenas citações soltas nos documentos oficiais da educação e, por isso, desaparecem nas práticas? Numa determinada escola, fizemos um trabalho de formação de professores utilizando cartilhas confeccionadas por estudantes do curso de Ciências Sociais e esses materiais didáticos debatiam desde questões de gênero até questões raciais e, nitidamente, a apresentação da possibilidade de um currículo multiculturalista, pensado a partir de diferenças culturais nas práticas pedagógicas se mostrou emergente, pois dentro dos próprios discursos dos professores e professoras quando provocados a falar, o debate sistematizou em volta de ideias oriundas do senso comum.

Uma outra questão que justifica o interesse em trabalhar e pensar na perspectiva do sujeito quilombola é marcada pela minha experiência como tutor/coordenador de projetos de pesquisa e extensão. Em um desses projetos, temos uma aluna universitária remanescente de um povoado quilombola no sudoeste da Bahia e, foi a partir dessa convivência que surgiu a minha curiosidade em saber quantos mais estudantes a maior universidade pública do sudoeste, a UESB, acolhe em seus 22 cursos de licenciatura e bacharelado no Campus de Vitória da Conquista e o percurso da população quilombola até chegar à Universidade tendo em vista que um levantamento feito pelo site Conquista Repórter, em dezembro de 2023 apontou que desde 2018, 53% das escolas quilombolas de Vitória da Conquista (BA) foram fechadas, segundo dados obtidos via Lei de Acesso à Informação (LAI) em cruzamento com levantamento feito pelo Conselho Quilombola do Sudoeste Baiano. Esse dado impacta na pesquisa na perspectiva de relatarmos as trajetórias dessa população, para até questionarmos se esses/essas estudantes foram/são oriundos dessas instituições e, se sim, entendermos como se dá a tradução curricular nas práticas pedagógicas e como se dão as várias disputas que ensejaram a tradução no

documento curricular da Bahia a partir dos relatos que os/as possíveis interlocutores traçarão.

Evocamos aqui, as contribuições trazidas por Beatriz Nascimento (2021) quando esta teórica fala que o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional e cujo fato de ter existido como brecha no sistema ao qual os negros estavam moralmente submetidos projeta uma esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço à identidade cultural. A autora também afirma que quilombo é um conceito próprio dos africanos banto, habitantes da África Centro-Ocidental e Leste, mas que esse conceito vem sendo modificado através dos séculos da história do Brasil. Para Nascimento, quilombo marca um processo de ação, atividade, conduta dentro de três enunciados: invocação/evocação/revelação.

Analisando o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), em sua versão final, dentre as normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no Estado da Bahia, destaca-se o Artigo 25 que, no atendimento à parte diversificada, no que tange ao complemento previsto no §1º do Art. 35-A da Lei de Diretrizes e Base (LDB), incluem-se as temáticas seguintes, recomendando-se às instituições escolares a inserção de unidades de ensino conexas aos assuntos na programação curricular: VII - Territórios e Etnias: Espaços Quilombolas – marcas da ancestralidade e do senso de pertencimento: diacríticos para a (re) construção identitária. O lugar da educação para as relações etnicorraciais, da Lei nº. 10.639 de 9 de janeiro de 2003.

O texto também cita a LEI Nº 12.960 de 27 de março de 2014 no tópico Educação do Campo da tabela 1 intitulada “Normativos e legislações das modalidades de ensino”, apontando que esta altera a Lei de Diretrizes e Base para a Educação Nacional (LDBEN) para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino (conselho) para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, considerando para tanto a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar”. A mesma tabela traz o tópico Educação escolar quilombola cuja resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro de 2012 fixa as Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e também a Resolução CEE Nº 68, de 30 de julho de 2013 que estabelece normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

A investigação ainda em andamento a respeito do des-aparecimento do sujeito quilombola na política curricular do Ensino Médio da Bahia é uma tentativa de apontar a grande contradição que é fazer com que a temática quilombola apareça nos Documentos oficiais, mas o sujeito quilombola desapareça na Política curricular sabendo que é esta que sustenta a ação pedagógica, além disso, a diluição dos temas e temáticas impõe um caráter generalista, oriundo de uma perspectiva colonial de se pensar esses sujeitos que têm vozes e possuem discursos, mas que são sublimados e, por conseguinte, desaparecidos numa política curricular que, pela lei, deveria agregar. Na perspectiva de Lopes e Macedo (2011), é difícil falar em identidade sem remeter à cultura já que a construção identitária se faz em seu interior, mas é também impossível referir-se à identidade sem considerar o sujeito como indivíduo. As autoras também apontam que há uma discussão contemporânea sobre a questão da identidade que tem se manifestado por tensões que apontam, de um lado, certa essencialização identitária na forma de identidades mestras e, de outro, uma pluralização infinita de pertencimentos. E, dessas tensões, emergiram de um momento de trocas culturais que se intensificam e alguns marcadores identitários considerados estáveis têm se mostrado difusos, como a nação (território). O DCRB é um exemplo disso quando traz alguns apontamentos sobre a temática, quando sintetiza o conceito de Territorialidade estabelecendo que o Estado da Bahia possui ampla pluralidade cultural e de agrupamentos humanos dos quais emergem as expressões culturais das diversas nações africanas, dos povos indígenas, dos sertanejos, dos grapiúnas, da região do São Francisco, dos povos ciganos, dos quilombolas, dentre outros, com suas formas de vida autênticas, que revelam a capacidade de seus habitantes de expressarem suas identidades territoriais, por meio da sua história, culturas, saberes, conhecimentos, produções dimensões fundamentais de sua identificação comunitária, dos modos de viver, conviver e produzir, das maneiras de ser, sentir e querer.

Percebemos aqui, no bojo da inserção da temática de territorialidade no Documento justamente o que as autoras apontam quando dizem que uma forma de ver a presença da identidade no campo do currículo está ligada ao que se denominam políticas de identidade. Ou seja, políticas que denunciam a monoculturalidade dos currículos baseados numa cultura geral e oferecem alternativas baseadas no pertencimento dos sujeitos a um determinado grupo cultural. Desse modo, fica explícito no Documento Referencial Curricular da Bahia esse caráter generalista de se pensar as culturas nacionais como “comunidades imaginadas” (HALL, 2014). Para o autor, Em vez de pensar as culturas nacionais como unificadas, deveríamos pensá-las como constituindo um dispositivo discursivo que representa a diferença como unidade ou identidade. Elas são atravessadas por profundas divisões e diferenças internas, sendo “unificadas” apenas através do exercício de diferentes formas de poder cultural. E podemos pensar a própria formulação das políticas curriculares do Ensino Médio da Bahia como essa configuração de poder, pois é a partir dela que se cria as diretrizes para a educação.

Ao citar a perspectiva do currículo escolar como dimensão para emancipação humana, o DCRB aponta que tem como principal referência no Brasil e na América Latina o legado de Paulo Freire, haja vista que as concepções de educação freireana atravessam os currículos da educação básica escolar da Bahia, da formação geral, da educação de jovens e adultos, educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola, educação inclusiva, educação profissional, educação ambiental, educação integral, também expressadas nos esforços pela efetivação de ações que valorizam a expressão artística, a diversidade, o debate da questão racial e da inclusão, estando imbricadas pela visão de mundo, de homem e de sociedade que se expressam pelos movimentos de ação de política emancipatória da Educação Popular, mas partindo do tópico Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que abre o Documento, o primeiro componente curricular que o termo quilombola aparece é no de Geografia, justificando que acredita-se que a geografia deva buscar a compreensão do espaço produzido pela sociedade, que continua a apresentar desigualdades, contradições e tensões, das relações de produção que nela se desenvolvem, a exemplo das populações Ribeirinhas, Indígenas e Quilombolas que perecem a partir do modelo de apropriação que a sociedade faz da natureza num

processo contínuo de capitalização do espaço. Em seguida, aparece no componente de História, quando diz que é a partir do conhecimento histórico que podemos observar que a escravidão foi um dos fatos mais marcantes da nossa História e o seu término não significou a garantia da cidadania plena da população negra, que luta por ela até hoje e cita que é possível perceber ainda como o desigual desenvolvimento capitalista gerou disparidades e hierarquias entre os territórios, além de um preconceito particular com as populações camponesas e comunidades tradicionais, como indígenas e remanescentes de quilombos.

Para Hall (2014), as culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações. Uma cultura nacional é um discurso, um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos. Desse modo, justifico a necessidade de se pensar o sujeito quilombola nas políticas curriculares, dando voz às suas demandas e, principalmente, tendo sua cultura, identidade e territorialidade garantidas nas práticas pedagógicas, dialogando diretamente com as leis que estabelecem uma tradução curricular que agregue e visibilize essa população primordial para a formação do povo brasileiro. Assim, ao pensar a relação entre políticas curriculares e práticas pedagógicas, tomando como ponto central a presença da identidade quilombola em ambas, esta proposta de pesquisa tende a contribuir para as reflexões no campo para a linha de Currículo, práticas educativas e diferença de maneira mais abrangente, dos estudos em educação e dos seus possíveis diálogos com a multiculturalidade na educação.

Então, Partindo da concepção de Louro (2001) quando esta diz que o currículo 'fala' de alguns sujeitos e ignora outros; conta história e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto-atribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de toda a sociedade, a pesquisa questiona o porquê do des- aparecimento do sujeito quilombola na política curricular do Ensino Médio da Bahia. E se auto-desmembra em outras perguntas: Quem é esse Sujeito? O Que ele enuncia? Utilizamos, aqui, a junção neologista das palavras aparecimento e desaparecimento (des-aparecimento) para fazer entender e tencionar como a premissa se torna complexa quando temos o aparecimento e o reconhecimento da

população quilombola em formato de leis no Brasil, a partir de 2012, mas ao mesmo tempo a dificuldade de definir e inserir a discussão sobre quem é o sujeito quilombola e seu desaparecimento e apagamento epistemológico na política curricular da Bahia.

Dentre os objetivos da pesquisa, o principal é compreender, a partir do Documento Curricular Referencial Baiano (DCRB) e da sua relação com a prática pedagógica, como a narrativa generalizante presente na Política Curricular do Ensino Médio da Bahia, implica em des-aparecimento do sujeito quilombola e, partir dessa compreensão e análise, possibilitar um entendimento acerca do conceito de Sujeito na perspectiva quilombola, com a finalidade de dar visibilidade às identidades desses povos originários, apontando suas diferenças e particularidades (culturais e tradicionais), fazendo um debate sobre a necessidade de uma caracterização mais abrangente no DCRB que não explicita as idiosincrasias dessa população, pois parte de uma narrativa generalizada e generalizante e, por conseguinte, excludente.

Sabemos que o debate sobre a emergência étnica e epistemológica de políticas de reconhecimento sobre a questão dos quilombos e dos quilombolas é atravessada pelo caráter histórico da própria formação do povo brasileiro. Isso porque, segundo Moura (1981), o Brasil se converteu, praticamente, em um conjunto de quilombos, uns maiores, outros menores, mas todos significativos para a compreensão da nossa história social. Para o autor, o quilombo constituía-se em polo de resistência que fazia convergir para o seu centro os diversos níveis de descontentamento e opressão de uma sociedade que tinha como forma de trabalho fundamental a escravidão.

No terceiro capítulo do clássico “Raízes do Brasil”, Holanda (1995) discute o contexto no qual a Sociedade Brasileira passa a conviver após a Abolição da Escravidão. A vida na sociedade brasileira era estritamente relacionada ao meio rural. Todas as formas de economia ainda tinham suas raízes no campo. Com a abolição e a relação de exploração da mão de obra passou a ser assalariada, os grandes donos de terra sentiram-se assim, forçados a dinamizar as formas de economia até então vigentes. A democracia é/era um sistema complexo de preceitos que foram trazidos a terras tropicais sem pensar nas modificações que seriam impostas a sociedade. Pode-se notar que uma classe dominante a importou e tratou de moldá-la em razão dos seus interesses. Cabe ressaltar que os interesses comentados são os mesmos que a aristocracia europeia tanto estimava e a burguesia contestava.

Assim a democracia se incorporou ao cenário nacional, ao menos como fachada ou decoração externa. A isso está relacionada a crise dos padrões tradicionais agrários, e a democracia trazida para o Brasil, na visão de Holanda, deve ser encarada como um mal-entendido, já que os movimentos reformadores da sociedade possuíam um caráter ditado pelos grupos dominantes. O autor de Raízes do Brasil acredita que a doutrina liberal-democrática se confronta com a cordialidade, mais compatível com a polidez. Na verdade, tudo aponta para um novo estado de coisas, na perspectiva do autor.

O entendimento de Holanda sobre esse processo colonial/colonizador corrobora diretamente com esse pensamento solidificado na sociedade brasileira que, até hoje, gera epistemicídios, ou seja, apagamentos históricos de populações e suas identidades demarcadas por sua memória. E aqui podemos inserir a questão dos quilombos e dos quilombolas. Na concepção de Beatriz Nascimento (2021), por muito tempo, durante os anos de pesquisa sobre quilombos no Brasil, o que mais a intrigava era a tendência que esse fenômeno tinha para cair no esquecimento, tanto na literatura, quanto na memória oral. Entretanto, ocorria um paradoxo que, constituído de lembranças esporadicamente recorrentes, o fazia irromper de tempos em tempos na memória nacional. Isso acontecia justamente em momentos de crise profunda das relações políticas durante os anos deste século. A autora ainda retrata que marca-se, como no quilombo ancestral e por ritos iniciáticos, o fortalecimento do indivíduo como um território que se desloca no espaço geográfico, incorporando um paradigma vivo e atuante no território americano fundado pelos seus antepassados escravos (escravizados) e quilombolas. São esses indivíduos, motivados pelo Movimento social organizado que vão reivindicar políticas públicas e, nesse trabalho, entendemos e fazemos o recorte da reivindicação de políticas públicas voltadas para o âmbito educacional, cujo pleito se intensifica na intencionalidade de acesso a uma educação escolar que não só seja significativa, mas proponha um significado histórico de reconhecimento dessa população em seus processos de território/territorialidade, identidades, culturas e respeito à(s) sua(s) subjetividade(s), que são permeadas por valores e saberes ligados a um contexto de pertencimento e ancestralidade que moldou a história do Brasil.

Uma das vitórias do Movimento social organizado, nesse sentido, para um aspecto de entendimento do aparecimento do sujeito quilombola foi a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, em 2012, quase 09 anos após o então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, ter assinado em 2003 o Decreto nº 4.887/2003, no dia 20 de novembro, data em que se comemora o dia da Consciência Negra. Esse decreto regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos. Apesar desse Decreto e da criação das Diretrizes e o aparecimento do sujeito quilombola efetivamente em Documentos, nos anos seguintes, vimos um desaparecimento desses sujeitos nas políticas curriculares e, aqui, ressalto os documentos que regem o Ensino Médio na no Estado da Bahia.

E como pensar num currículo que esteja aberto para inserir as mais diversas manifestações da cultura e da diferença na educação escolar e dar voz aos agentes invisibilizados e des-aparecidos nos documentos oficiais, principalmente, aqueles que como vimos quando citamos “Raízes do Brasil” foram agentes que, mediante colonialismo, estiveram atrelados ao papel de coadjuvantes na História? Para Candau (2013), teórica que defende uma perspectiva de currículo de caráter multiculturalista, as relações entre educação e cultura(s) nos provocam a situar-nos diante das questões colocadas hoje pelo multiculturalismo no âmbito planetário e de cada uma das realidades nacionais e locais em que vivemos. Para a autora, as configurações desta problemática são distintas conforme o contexto em que nos situemos e suscitam muitas discussões e polêmicas no momento atual. A pesquisadora reforça que na América Latina e, particularmente, no Brasil a questão multicultural apresenta uma configuração própria, pois o nosso continente é um continente construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações Inter étnicas têm sido uma constante através de toda sua história, uma história dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afrodescendentes. Podemos inserir nessa lógica a questão quilombola, a partir da sua interação e aproximação com os componentes que circundam o estudo dos povos originários, a própria concepção de sujeito quilombola e as relações étnico-raciais no Brasil.

Aqui, ao pensarmos na ideia de sujeito, entendendo a partir de uma perspectiva pós-estruturalista, para Weizenmann (2013), em sua obra “Foucault: sujeito, saber e poder”, Foucault visa desmascarar a posição que concebe o sujeito como o núcleo elementar das relações que o cercam. Para o filósofo, diferentemente, o indivíduo moderno é erigido como produto de uma sujeição historicamente situada, cuja existência se deve à cumplicidade entre os saberes e o poder constituído. O pesquisador ainda salienta que Foucault afirma ser necessário desligar-se das análises que concebem formas homogêneas e regulares de ação do poder como vetores guiados verticalmente desde uma classe ou vontade subjetiva dominante contra a base social dominada.

Podemos atrelar essa prerrogativa de sujeito definida por Foucault relacionando- a à própria definição de currículo pensada e trazida por Sacristan (2017) quando este afirma que a prática a que se refere o currículo é uma realidade prévia muito bem estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, etc., através dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores, etc., que condicionam a teoria sobre o currículo. Desse modo, podemos pensar como a ideia de sujeito quilombola que não é um sujeito universal é invisibilizada e desaparece na tradução da escrita dos documentos oficiais da educação, porque esses documentos enraizados numa perspectiva ampla de entendimento também são documentos políticos, pois regem um entendimento de uma normativa que, por vezes, gera uma exclusão de sujeitos e suas interfaces identitárias, pois como defende Woodward (2014), as identidades são fabricadas por meio da marcação das diferenças e essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social.

No terceiro capítulo do clássico “Raízes do Brasil”, Holanda (1995) discute o contexto no qual a Sociedade Brasileira passa a conviver após a Abolição da Escravidão. A vida na sociedade brasileira era estritamente relacionada ao meio rural. Todas as formas de economia ainda tinham suas raízes no campo. Com a abolição e a relação de exploração da mão de obra passou a ser assalariada, os grandes donos de terra sentiram- se assim, forçados a dinamizar as formas de economia até então vigentes. A democracia é/era um sistema complexo de preceitos que foram trazidos a

terras tropicais sem pensar nas modificações que seriam impostas a sociedade. Pode-se notar que uma classe dominante a importou e tratou de moldá-la em razão dos seus interesses. Cabe ressaltar que os interesses comentados são os mesmos que a aristocracia europeia tanto estimava e a burguesia contestava. Assim a democracia se incorporou ao cenário nacional, ao menos como fachada ou decoração externa. A isso está relacionada a crise dos padrões tradicionais agrários, e a democracia trazida para o Brasil, na visão de Holanda, deve ser encarada como um mal-entendido, já que os movimentos reformadores da sociedade possuíram um caráter ditado pelos grupos dominantes. O autor de Raízes do Brasil acredita que a doutrina liberal-democrática confronta-se com a cordialidade, mais compatível com a polidez. Na verdade, tudo aponta para um novo estado de coisas, na perspectiva do autor.

O entendimento de Holanda sobre esse processo colonial/colonizador corrobora diretamente com esse pensamento solidificado na sociedade brasileira que, até hoje, gera epistemicídios, ou seja, apagamentos históricos de populações e suas identidades demarcadas por sua memória. E aqui podemos inserir a questão dos quilombos e dos quilombolas. Na concepção de Beatriz Nascimento (2021), por muito tempo, durante os anos de pesquisa sobre quilombos no Brasil, o que mais a intrigava era a tendência que esse fenômeno tinha para cair no esquecimento, tanto na literatura, quanto na memória oral. Entretanto, ocorria um paradoxo que, constituído de lembranças esporadicamente recorrentes, o fazia irromper de tempos em tempos na memória nacional. Isso acontecia justamente em momentos de crise profunda das relações políticas durante os anos deste século. A autora ainda retrata que marca-se, como no quilombo ancestral e por ritos iniciáticos, o fortalecimento do indivíduo como um território que se desloca no espaço geográfico, incorporando um paradigma vivo e atuante no território americano fundado pelos seus antepassados escravos (escravizados) e quilombolas. São esses indivíduos, motivados pelo Movimento social organizado que vão reivindicar políticas públicas e, nesse trabalho, entendemos e fazemos o recorte da reivindicação de políticas públicas voltadas para o âmbito educacional, cujo pleito se intensifica na intencionalidade de acesso a uma educação escolar que não só seja significativa, mas proponha um significado histórico de reconhecimento dessa população em seus processos de território/territorialidade, identidades, culturas e respeito à(s) sua(s) subjetividade(s), que são permeadas por

valores e saberes ligados a um contexto de pertencimento e ancestralidade que moldou a história do Brasil.

Como dito anteriormente, se trata de um trabalho que ainda está na fase gestacional, no entanto, para garimpar, orquestrar, colher e manipular dados e informações para coadunar com os objetivos propostos da pesquisa em questão, optamos, em nosso trabalho, pela pesquisa qualitativa, pois segundo Minayo (2019), além de responder questões muito particulares, se ocupa nas Ciências Sociais e na educação com o universo dos significados, dos motivos e das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Para a autora, esse conjunto de fenômenos humanos é entendido como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes.

Dentro do nosso trabalho que visa questionar o porquê do des-aparecimento do sujeito quilombola na política curricular do Ensino Médio da Bahia e também investigar quem é o Sujeito quilombola e o que ele enuncia, a pesquisa qualitativa na educação ganha contornos dentro de um universo que fala dos mundos das relações, representações, das intencionalidades e estratégias políticas e de poder que envolvem a inclusão (e exclusão) dessa população em Documentos oficiais. Dessa maneira, abarcamos elementos da Sociologia compreensiva para a investigação da realidade humana vivida socialmente, pois essa abordagem propõe a subjetividade como o fundamento do sentido da vida social e defende-a como constitutiva da vida humana e inerente à construção da objetividade nas Ciências Sociais (MINAYO, 2019).

A pesquisa se constituirá em três etapas: o primeiro momento fomentado por uma pesquisa documental, em congruência a um dos objetivos específicos que é fazer uma comparação entre as Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola e a Diretriz Estadual para Educação Escolar Quilombola apontando suas semelhanças e diferenças a partir do conceito de território do Sudoeste da Bahia. Outro material a ser analisado será o Documento Curricular Referencial Baiano (DCRB). Para Souza & Giacomini (2021):

A pesquisa documental é uma das metodologias possíveis no estudo e investigação de fenômenos sociais. A sua utilização vale-se tanto de contextos

acadêmicos quanto de ferramentas de intervenção profissional. Um documento é algo que fica, é um testemunho. Além disso, é resultado de várias forças entrecruzadas que resultam na montagem de práticas. A história como prática social procura compreender estes fenômenos extraíndo sentidos para o seu entendimento. (p.140)

O segundo momento para obtenção dos dados que visa responder a pergunta da pesquisa é a ida ao campo. Aqui, à princípio, o campo será o Núcleo Territorial Sudoeste da Bahia 20 (NTE – 20), primeiro para colher os dados do quantitativo de escolas quilombolas que tem no território do sudoeste da Bahia, que além da cidade de Vitória da Conquista, abrange as cidades circunvizinhas Anagé, Aracatu, Barra do Choça, Belo Campo, Bom Jesus da Serra, Caetanos, Cândido Sales, Caraíbas, Condeúba, Cordeiros, Encruzilhada, Guajeru, Jacaraci, Licínio de Almeida, Maetinga, Mirante, Mortugaba, Piripá, Planalto, Poções, Presidente Jânio Quadros, Ribeirão do Largo e Tremedal. O próximo passo, já com esses dados, é fazer uma investigação sobre quantas escolas funcionam e o processo de formação dos professores/professoras que atuam nas instituições e selecionar algumas, mediante acordo/conversa com o Núcleo territorial e fazer visitas com a finalidade de conhecer o ambiente e a(s) realidade(s) das instituições de ensino. Pensamos dessa maneira corroborando com a perspectiva trazida por Oliveira (2023) quando diz que:

Em se tratando de uma pesquisa realizada em uma instituição escolar, é possível que haja um bom conjunto de documentos de diversas ordens que nos ajudam a situar o campo, incluindo o próprio projeto pedagógico da escola. Registros fotográficos, estatísticas relacionadas ao corpo docente e discente, todos esses elementos nos ajudam a compreender melhor a dinâmica do nosso campo. (p.51)

Por fim, a terceira etapa da une o mapeamento a respeito do quantitativo de alunos e alunas que comprovaram ser moradores(as) de comunidade(s) remanescente(s) de quilombo através de declaração de moradia registrada na Fundação Cultural Palmares, bem como quais cursos ocupam/ocuparam na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (campus Vitória da Conquista) e entrevistas semi-estruturadas com a intencionalidade de saber a(s) trajetória(s) de alguns desses sujeitos. Nesse tipo de coleta de dados, o informante é convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões e, além disso, combina perguntas

fechadas e abertas e entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada (MINAYO, 2019). O mapeamento se dará respeitando as datas das resoluções CONSEPE N^{os}. 52/2016 e 011/2017 e estas serão nosso marco temporal para a pesquisa. Com a finalidade de defender os interesses dos participantes em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da temática, o projeto de pesquisa passará pelos trâmites do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UESB.

Para a metodologia de análise dos dados, utilizaremos da teoria do discurso. Na concepção de Destro, Santos & Ramos (2022), a Teoria Política do Discurso (TPD) ou, como é mais conhecida, Teoria do Discurso (TD), desenvolvida por Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, tem sido incorporada ao campo das pesquisas brasileiras em diferentes áreas do conhecimento. No campo educacional, e mais especificamente, no âmbito dos estudos curriculares, a TD tem sido incorporada como noção/operador teórico-estratégico que tanto delinea a compreensão do social como discursivo quanto possibilita a interpretação política das negociações e disputas contextuais sobre os projetos de futuro delineados a partir da educação. A escolha dessa metodologia de análise dos dados também se justifica na perspectiva de entrecruzamento com a linha de pesquisa para esse anteprojeto: Currículo, práticas educativas e diferença.

Por fim, para a discussão sobre sujeito da política e política do sujeito que é um dos pilares da pesquisa, esta é definida por Laclau (2011) como uma questão entre universalismo e particularismo e ocupa lugar central na agenda política e teórica no estudo da diferença e do multiculturalismo nos currículos. E, aqui, trazendo para o ponto central da nossa investigação que é entender que o des-aparecimento do sujeito quilombola nas políticas curriculares do Ensino Médio na Bahia não se deu somente na tradução curricular nas práticas pedagógicas, mas também nas várias disputas que ensejaram a tradução no DCRB. E, metodologicamente, através das análises dos documentos oficiais da educação, visitas às escolas quilombolas e através dos relatos oriundos das entrevistas semiestruturadas de pessoas remanescentes dessas comunidades que podemos chegar a uma resposta e analisar os discursos daqueles sujeitos que des-aparecidos, são/foram in- visibilizados.

Referências

BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v. 2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

CANDAU, V. M. F. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A.F.B.; CANDAU, V.M.F. (Org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37

DESTRO, D. S.; SANTOS, G.; RAMOS, R. B. Pesquisa em educação e a Teoria do discurso: a produção textual no simpósio pós-estruturalismo e teoria social. Revista Espaço do Currículo, v. 15, n. 2, p. 1-13, 2022

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: RJ, Vozes, 2017

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

LACLAU, Ernesto. Emancipação e Diferença. Rio de Janeiro: Editoria da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Teorias do Currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, Clóvis. Os Quilombos e a Rebelião Negra. São Paulo: Brasiliense, 1981

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Ed. Vozes, 2019. p. 9-28

MUNANGA, Kabengele. Negritude: usos e sentidos. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

NASCIMENTO, Abdias. O Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista. 3º ed. São Paulo – SP: Editora Perspectiva, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

OLIVEIRA, Amurabi. Etnografia para educadores. São Paulo: Editora Unesp, 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. O Currículo: Uma Reflexão Sobre a Prática. Porto Alegre: Penso, 2017.

SOUZA, J. E. de ., & GIACOMONI, C. . (2021). Análise documental como

ferramenta metodológica em história da educação: um olhar para pesquisas locais. Cadernos CERU, 32(1), 139-156.

WEIZENMANN, Mateus. Foucault : sujeito, poder e saber. Pelotas : NEPFil online, 2013. WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais. 14. ed. Petrópolis - Rj: Editora Vozes, 2014. p. 7-20

Autor 1:



José Miranda Oliveira Júnior

Mestre e doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Graduação em Filosofia pela Universidade Estadual de Santa Cruz. Docente da (UESB) e coordenador do Subprojeto PETI Ciências Sociais, membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares e Educativas (GEPPCE) do Programa de pós-graduação em Educação da UESB.

Email: jose.junior@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6313357233513689>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5133-4404>

Autor 2:



Nubia Regina Moreira

Professora titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (2007) e Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (2013).

Email: nubia.moreira@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2340040990632743>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6171-6756>

5224

Autor 3:



Reginaldo Santos Pereira

Professor adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2008) e Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2015). Pró-Reitor de Graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

E-mail: rpereira@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6548838603242766>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6169-9773>