

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INOVADORA EXITOSA NA COMUNIDADE DE SANTIAGO DO IGUAPE

Data de aceite: 03/07/2023

Rosania Maria Sacramento de Amorim

Doutorado em Currículo e Inovação Pedagógica – Universidade da Madeira/ Funchal/Portugal – 2020; Mestrado em Ciências da Educação e Inovação Pedagógica – Universidade da Madeira/ Funchal/ Portugal -2012
<http://lattes.cnpq.br/2269106284127428>

Alda Muniz Pêpe

Doutorado em Psychopédagogie És Sciences de L' Education - Universite de Grenoble I (Scientifique Et Medicale - Joseph Fourier) (1981). Graduação em Bacharelado e Licenciatura em História Natural pela Universidade Federal da Bahia (1961)
<http://lattes.cnpq.br/2171563006893409>

Este artigo caracteriza-se como um estudo que fez parte da pesquisa de Tese de doutorado intitulada *Educação Escolar Quilombola na Comunidade de Santiago do Iguape/Ba: Um olhar reflexivo sobre interculturalidade e (re) construção de identidade de educandos em perspectiva inovadora*, pela Universidade da Madeira. Funchal – Portugal/2020.

RESUMO: A educação escolar quilombola ganhou relevância na atualidade brasileira,

pois deve ocorrer e ter a especificidade requerida pela comunidade quilombola onde esteja cada escola, em consonância com o que determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais de cada Estado, promovendo aprendizagens e propiciando a construção de saberes da história, da realidade do cotidiano de cada comunidade, fortalecendo e valorizando seus costumes, seu povo, sua cultura. Um tema que ainda tem muito a ser explorado, a fim de melhor se estruturar e conduzir o processo de educar crianças e jovens quilombolas. Mediante pesquisa etnográfica, que utilizamos como procedimento metodológico, analisamos a prática pedagógica de uma determinada professora de escola quilombola, que atenta à interculturalidade, propõe a (re)construção da identidade quilombola de escolares como determina a Normativa Oficial referente a esta modalidade de ensino, com perspectiva inovadora, utilizando-se de elementos próprios da comunidade como fonte de informação, aproximando-os do conhecimento escolar. Concluímos que tanto a estratégia pedagógica quanto às dinâmicas das classes, nos permitiram conhecer como conteúdo pertinente as características e os significados daquele espaço quilombola, sua história e sua

essência intercultural, reforçando o vínculo dos alunos e seus pertencimentos àquela comunidade em processo gradativo de aprendizagem. Assim, pudemos reconhecer que houve aprendizagem significativa, que merece ser validada como inovação pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Escolar Quilombola, Inovação Pedagógica, Aprendizagem Significativa, Interculturalidade, (Re)construção de identidade.

ABSTRACT: Quilombola school education has gained relevance in Brazil today, since it must occur and have the specificity required by the quilombola community where each school is, in line with what determines the National Curriculum Guidelines of each State, promoting learning and providing the construction of knowledge of history, the reality of the daily life of each community, strengthening and valuing its customs, people and culture. A theme that still has much to explore in order to be better structured and conduct the process of educating children and young quilombolas. Through ethnographic research, which we use as a methodological procedure, we analyze the pedagogical practice of a particular quilombola school teacher, who attentive to interculturality, proposes the (re)construction of the quilombola identity of schoolchildren as determined by the Official Regulations referring to this type of teaching, with an innovative perspective, using elements specific to the community as a source of information, bringing them closer to school knowledge. We conclude that both the pedagogical strategy and the dynamics of the classes allowed us to know the characteristics and meanings of that quilombola space, its history and its intercultural essence as pertinent content, reinforcing the bond of students and their belongings to that community in a gradual learning process. Thus, we were able to recognize that there was significant learning, which deserves to be validated as pedagogical innovation.

KEYWORDS: Meaningful learning, Quilombola School Education, Pedagogical innovation, Interculturality, (Re) Construction of identity.

INTRODUÇÃO

Com este artigo, pretendemos apresentar informações sobre uma prática pedagógica inovadora que, considerando a interculturalidade própria de uma comunidade quilombola, propõe a (re)construção de identidade de jovens e adolescentes daquela Comunidade reconhecida como Quilombola, em Santiago do Iguape, Distrito do município de Cachoeira, no Estado da Bahia. Em pleno século XXI, ainda persiste o questionamento: “Para que serve o que é ensinado na escola?” considerando os muitos conteúdos curriculares. Quando se trata de escolas quilombolas, este questionamento se amplia, tornando necessária uma maior atenção e reflexão na composição do currículo a ser desenvolvido, pois as necessidades e, provavelmente, os valores definidos nestas comunidades são muito importantes porque estas são comunidades ditas tradicionais e têm cultura e história bem específicas. Assim como nas grandes capitais, especificamente das escolas públicas, os estudantes de comunidades quilombolas sofreram e ainda sofrem quando saem de suas comunidades para estudar, ou até mesmo quando em escolas de suas comunidades, pois estas não trabalham assuntos que lhes dizem respeito, nem usam metodologia de trabalho

que considere a sua realidade.

A escolha do tema Educação Escolar Quilombola teve como intenção trazer ao conhecimento dos estudiosos deste tema o trabalho de uma professora de escola pública em uma comunidade quilombola que mostrou ter por base dos estudos das disciplinas Filosofia/Sociologia aspectos da realidade e da história da comunidade em que os escolares estão inseridos. Assim, esta pesquisa também funcionou como uma avaliação necessária, não apenas por ocorrer em uma comunidade quilombola, mas principalmente para verificar se estava sendo executada em consonância com a realidade local. Uma educação escolar quilombola precisa considerar a história e realidade destes povos que não estão devidamente registradas nos livros, embora se mantenham vivas na memória dos mais velhos, preservando, assim, um certo acervo de conhecimentos da cultura quilombola, seu significado e propriedade, além da discussão da importância e da valorização da interculturalidade, aproximando e correlacionando verdades escolares e verdades da realidade sociocultural de um certo grupo, temáticas que assumem grande força e discussão neste século XXI.

Assim, a pesquisa teve como objetivo compreender e analisar o processo pedagógico que declarava objetivar contribuir para a (re)construção de identidade quilombola de escolares pertencentes a uma comunidade reconhecida como Quilombola, situado em Santiago do Iguape, distrito de Cachoeira, no Estado da Bahia. Surgiram então os seguintes questionamentos: ‘O processo pedagógico na educação escolar desenvolvida na Comunidade Quilombola de Santiago do Iguape (Ba/Brasil) está propiciando aos escolares uma aprendizagem significativa, por aproximação intercultural entre o saber popular e o saber escolar, tendo em vista a (re)construção das suas identidades como quilombolas?’ O estudo teve também a perspectiva de responder se o trabalho pedagógico em análise poderia ser considerado como uma prática pedagógica inovadora.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para Freinet (2004), [...] “Se o aluno não tem sede de conhecimento, nem qualquer apetite pelo trabalho que você lhe apresenta, também será trabalho perdido ‘enfiar-lhe’ nos ouvidos as demonstrações mais eloquentes”. Verificamos, em conversa com a professora, que ela buscava estimular a sede de conhecimento dos educandos, a partir de questões referentes à própria comunidade, abordando elementos do cotidiano das pessoas da comunidade escolar, motivando-os para o processo de aprendizagem destes assuntos à luz do conteúdo constante no currículo escolar, atraindo-os para a sala de aula e para os estudos. Ainda de acordo com a teoria de Freinet (2004), quando ele propõe a aula “passeio pela comunidade”, busca fazer com que a escola esteja inserida na realidade da comunidade da qual faz parte e, foi assim que fez a professora mediadora.

Ao definir “o quê pesquisar”, buscamos um referencial teórico que possibilitasse

responder aos nossos questionamentos. Assim, iniciamos essa busca com uma análise dos termos que compõem o título da tese: “Educação Escolar Quilombola na Comunidade de Santiago do Iguape/Ba: Um olhar reflexivo sobre interculturalidade e (re)construção de identidade de educandos em perspectiva inovadora”, que traz, inicialmente, 04 diferentes temas a serem estudados, subdividindo-se em outros. São eles:

O primeiro tema, “Educação Escolar Quilombola”, deve ser compreendido como uma educação desenvolvida em comunidades quilombolas, ou seja, em comunidades que são reconhecidas como remanescentes de quilombos, analisando tanto o reconhecimento destas terras, quanto à modalidade de ensino orientado pelas Leis 10.639/03, substituída posteriormente pela Lei 11.645/08 que inserem a obrigatoriedade do ensino das culturas afro-brasileira e indígenas nos currículos oficiais de ensino; alguns Decretos específicos e os Planos Decenais de Educação que tratam da educação dos povos negros e indígenas. Assim, foi feita uma análise a partir das ideias trazidas por Flávio Gomes, Georgina Heloisa Nunes, Elias Mota, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, entre outros.

Para Nunes (2006), “[...] inaugurar caminhos para se pensar um fazer pedagógico em comunidades quilombolas passa pelo momento de reflexão e da ação, não dicotomizados, formadores de unidades que se chama práxis [...]” e, ainda, de acordo com a mesma autora, o que se vislumbra

[...] é que o processo educativo formal contemple a perspectiva de dar sentido aos conteúdos, à aprendizagem, ao conhecimento. Espera-se desse modo que crianças, adolescentes e jovens, na relação com a sua natureza histórica e cultural consigam portar-se, manter-se e situar-se dentro de sua comunidade, nos diversos níveis de ensino e, principalmente, na disputa por um projeto de sociedade mais justa, fraterna e plural (NUNES, 2006, p.141).

O segundo tema foi “(re)construção de identidade e identidade” vistos como elementos curriculares. Sendo assim, abordamos “Currículo”, tendo Jesus Sousa, Tomaz Tadeu da Silva, José Gimeno Sacristán como autores centrais; “Língua, Cultura e identidade nacional no Brasil”, na perspectiva de Yeda Pessoa de Castro e “Identidade” e “(Re)Construção de identidade nacional no Brasil”, com as ideias de Stuart Hall, Ricardo Franklin Ferreira e Willian Cross.

Como afirma Sousa (2017),

[...] um currículo politicamente consciente e aberto à diversidade cultural requer um professor etnograficamente atento (SOUSA, 2002, p.120) quis eu dizer e ainda estou convencida, que o professor deve ser um pesquisador que tome a iniciativa da construção do Currículo, tendo uma base sólida de conhecimento do meio em que atua [...] (SOUSA, 2017, p.25-26).

Ainda segundo Sousa (2017), deve começar “[...] como o núcleo duro do processo institucionalizado de educação, em que as relações de poder se cruzam tendo em vista a formação de identidades sociais [...]” isto é, olhar para o Currículo como uma prática de construção de identidades.” Indo mais além, o currículo precisa unir o conhecimento

popular ao conhecimento escolar para que se construa a aprendizagem significativa, que, segundo Moreira (2011, p.13), “[...] é aquela em que as ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe”, e esta aprendizagem, segundo o mesmo autor, caracteriza-se pela “[...] interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos[...]. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva” (MOREIRA,2011, p.14), ou seja, para o aluno, o conhecimento prévio, que possui um sentido, avança ganhando um novo significado, tornando-se mais sólido e ou mais amplo, fator primordial para a ‘Inovação Pedagógica’, sendo este terceiro tema definido após análise do título da tese.

A inovação pedagógica que, de acordo com Thomas Kuhn (1962, apud Fino, 2008, p.22) “pressupõe um salto, uma descontinuidade”; enfrenta obstáculos por exigir mudança de paradigma, sendo assim, a escola “[...] não pode ser brinquedo de mudanças externas, mas deve assumir, ela própria, a mudança desejada”(SOUSA e FINO, 2005) e mudar é “[...] permitir que os alunos aprendam de acordo com o alinhamento dos seus cérebros em relação ao aprendizado, que conseqüentemente os fariam migrar para um ambiente centrado no aluno” (CHRISTENSEN, 2012, p,63).

O quarto tema selecionado foi a “Interculturalidade”, necessitando também compreender o que é a “Educação intercultural”, por isso recorremos a autores como Reinaldo Fleury e Vera Candau, considerando que a interculturalidade é um processo “[...] dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade [...] (Wash apud CANDAU e OLIVEIRA) e que a Educação Intercultural

[...] parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogos entre diversos sujeitos - individuais e coletivos -, saberes e práticas na perspectiva de afirmação da justiça – social, econômica e cultural [...] (CANDAU, 2014, p 1, citada por CANDAU, 2016, p.808-809).

Além disso, a educação intercultural deve promover

[...] o reconhecimento do ‘outro’, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (CANDAU, 2010, p.23, grifo nosso).

E, na concepção de Fleuri (2003, p.20), a educação intercultural “[...] assumiu a finalidade de promover a integração entre as culturas, a superação de velhos e novos racismos [...]”, sendo assim, a educação na perspectiva intercultural impõe

[...] radicais **mudanças na organização do currículo e do planejamento escolar.** Essa abordagem **se refere a uma aprendizagem significativa, social e culturalmente situada,** que promove uma proposta dialógica e de

encontro entre membros de culturas diferentes, **possibilitando atitudes que desenvolvam sentimentos positivos em relação à diversidade étnica, cultural e linguística** (PINEDA, 2009, apud SANTIAGO, AKKARI, MARQUES, 2010, grifo nosso).

A professora cuja prática estudamos, no quadro da disciplina Filosofia/Sociologia, alterou o currículo previamente estabelecido para a disciplina, bem como a prática pedagógica utilizando-se de elementos próprios da comunidade e usando o espaço comunitário como extensão da sala de aula, atendendo tanto às Leis 10.639/03 e 11.645/08, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, promovendo uma relação de respeito e valorização da história e cultura dos diferentes povos que contribuíram para a formação da comunidade em que os educandos estão inseridos.

FUNDAMENTAÇÃO DA OPÇÃO METODOLÓGICA

O trabalho desenvolvido direcionou-se para a pesquisa qualitativa do tipo etnográfica por “[...] se pretender estudar um grupo humano no seu habitat natural, com sua cultura, sua maneira de existir, seu modo de subsistência, extravasando o espaço físico da escola[...]” (AMORIM, 2020), pois, como afirma Lapassade (2005, p.82), a pesquisa etnográfica configura-se como um “encontro social” e para André(2007), permite: a interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado e a construção de hipóteses, conceitos teorias e, não apenas as suas testagens.

Como estratégias de coleta de dados, utilizamos diferentes técnicas como a observação participante, acompanhando o professor em sala de aula e em todos os espaços fora da escola, observando, analisando e registrando a atuação e reação da professora e dos educandos. Como afirmam Hammersley e Atkinson (2014, p.15 e 16), “[...] Toda investigação social é, de certo modo, uma forma de observação participativa, uma vez que não é possível estudar o mundo social sem fazer parte dele” e os principais requisitos da observação, conforme Woods(2016), “[...] son, naturalmente, um ojo avizor, un oído fino y una buena memoria”¹.

Outra técnica foi a entrevista que se configura como “[...] um processo que consiste em dirigir a conversação de forma a colher informações relevantes” (ANGROSINO, 2009, p.6), e acrescentamos a esta técnica a conversa informal, o diário de campo e o registro fotográfico como complemento, compreendendo que “[...] as fotografias que os investigadores encontram ou que lhes são dadas foram tiradas com um objetivo ou de um ponto de vista particular” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.185), por isto, precisa ser utilizada dentro de um contexto específico. De posse das informações colhidas, foi possível uma Análise e Interpretação detalhadas dos dados, permitindo assim a sua categorização e confirmação através da Triangulação de dados, a fim de possibilitar a apresentação dos

1 [...]são naturalmente, um olhar aguçado, um bom ouvido e uma boa memória (tradução nossa).

resultados dos estudos. Os autores que serviram de orientadores deste estudo foram: Bardin, Laurence; Bogdan, Robert C. e Biklen, Sari Knopp; Lapassade, George; Sierra, Fernando Sabiron; André, Marli; Hammersley, Martyn; Woods, Peter.

O Campo de pesquisa foi um Colégio Público Estadual, em 2 turmas do Ensino Médio (2º e 3º ano, respectivamente) . O perfil do grupo pode ser descrito como de jovens do sexo masculino e feminino, idades entre 15 e 26 anos, de famílias quilombolas, de baixa renda, colégio situado em uma comunidade quilombola, do distrito de Santiago do Iguape, Município de Cachoeira, no Recôncavo do Estado da Bahia. O distrito do Iguape está composto por 10 comunidades (Santiago do Iguape, Caimbongo, Campina, Calembá, Dendê, Engenho da Ponte, Engenho da praia, Opalma, Kaonge, São Francisco do Paraguçu), área considerada Zona Rural, distando 40km da Cidade de Cachoeira, que é a sede do Município, e a 110km da Cidade de Salvador, capital do Estado da Bahia.

O ano letivo estava dividido em 03 unidades de estudos e todas foram desenvolvidas seguindo um determinado projeto que envolvia a própria comunidade como espaço e objeto de estudo e, ao final de cada unidade de estudos, pelos grupos que se dividia a classe, o produto de cada grupo era compartilhado e discutido com toda a turma.

Na unidade 1, foi desenvolvido o 'Projeto Vídeo documentário' para que os alunos pesquisassem e produzissem um vídeo, com 11 minutos de duração, sobre um específico espaço construído ou natural ou sobre uma atividade de subsistência da comunidade ou sobre um tema que considerassem significativo para a estudo sobre a comunidade. A turma foi dividida em grupos e, para a realização da pesquisa, seguiram os seguintes passos: 1. Elaboração de roteiro de entrevista; 2. Realização de entrevistas; 3. Síntese das informações coletadas; 4. Produção do vídeo; 5. Apresentação; 6. Autoavaliação.

Na unidade 2, o 'Projeto Fortalecimento da Identidade Regional', com foco nos personagens significativos da comunidade, tendo como produto a montagem de uma Encenação teatral que, em função da falta de logística para encenação dos roteiros construídos, foi substituída pela Produção de um Vídeo. Para a realização da atividade pelos grupos, eles começaram observando personagens que fazem parte da história da comunidade e que estão representados na parte externa do muro da escola, e depois os grupos deveriam elaborar fichas e sínteses biográficas, entrevistas com os "Mais Velhos" e síntese das informações, a fim de construir o roteiro da encenação teatral que foi, posteriormente, substituída pela produção de vídeo, finalizando com a autoavaliação.

Por fim, na unidade 3, os alunos trabalharam o Projeto 'Identidade Quilombola', tendo como produto a construção do Seminário "Consciência Negra", intercalando dois outros Projetos denominados de 'WhatsApp: ferramenta do bem ou do mal?' e 'Projeto: Mural de fotografias', momento em que os grupos de alunos puderam utilizar e compartilhar todo o conhecimento construído ao longo do ano letivo. Para o desenvolvimento de cada um destes projetos, os alunos tiveram como fonte de pesquisa a própria comunidade. Ao final, eles produziram o Seminário que foi uma ação realizada no Dia da Consciência Negra.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

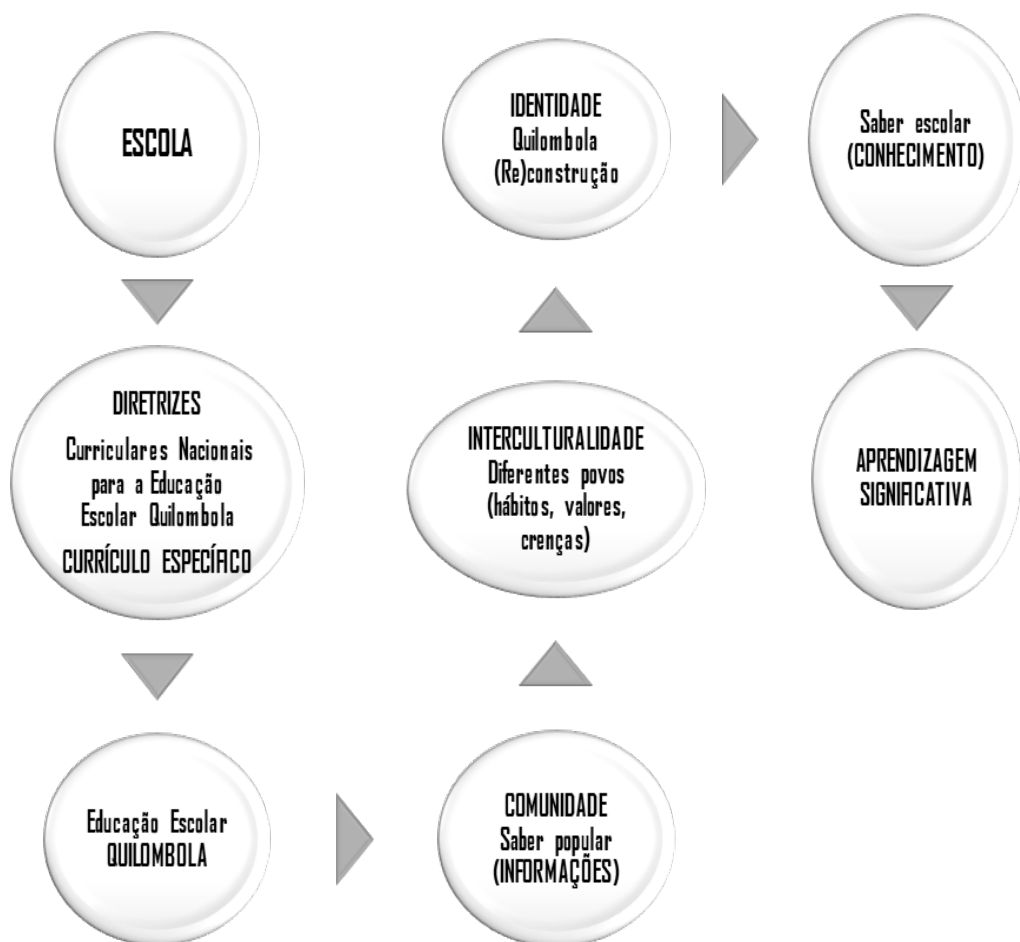


GRÁFICO 1 – Síntese do processo da construção da aprendizagem significativa

Fonte: Rosania Amorim

Ao longo da pesquisa, mantivemos em discussão e buscamos compreender “o que é ser intercultural”, “o que é educação escolar quilombola e qual a sua importância no processo de (re)construção de identidade de educandos como quilombolas”.

A conclusão a que chegamos é que pudemos perceber aquele espaço como intercultural, uma vez que existiam ali fortes traços de culturas de matriz africana, ao mesmo tempo em que as pessoas viviam também a cultura que é própria do Estado da Bahia e do país. A professora mediadora em conversa inicial, tendo exposto o seu plano de trabalho, deixou evidente para nós que tinha a intenção de que seus alunos (re)construíssem consciência de pertencimento àquele espaço dito e desejado como quilombola, mas antes, era preciso que eles percebessem e se conscientizassem do quanto a cultura do quilombo,

hoje quilombola, estava presente.

Analisando as propostas das atividades e o como elas aconteciam, foi possível perceber um caminho lógico-pedagógico, pois a cada nova informação adquirida junto à comunidade, os alunos buscavam (re)significá-las transformando-as e ou validando-as como conhecimento da sua própria história e/ou cultura, porque ali eles viviam, pertenciam e eram pertencidos pelo referido espaço. Eles, a cada atividade desenvolvida, iam acessando e transformando suas informações prévias sobre os temas/objetos em estudo, à medida em que obtinham novas informações, por eles colhidas na comunidade, sobre cada tema. Este fato se mostrava nas conclusões das unidades de trabalho, quando os alunos elaboravam roteiros, fizeram e apresentaram seus vídeos-documentários.

Recorremos ao gráfico 1 supra na tentativa de destacar a sequência dos componentes e procedimentos que se mostraram como importantes no processo de tornar possível a aprendizagem significativa, necessária à (re)construção de identidade quilombola pelos escolares. Nosso interesse foi buscar resposta para a indagação *“O processo pedagógico na educação escolar desenvolvida na Comunidade de Santiago do Iguape (BA/Brasil), que pretende propiciar aprendizagem significativa necessária à (re)construção de identidade quilombola por escolares, usando de aproximação intercultural do saber popular e do saber escolar pode ser considerada exitosa e caracteriza-se como inovação pedagógica”* Esta foi a razão para fazermos o acompanhamento e a análise das estratégias do processo pedagógico da relação e dos resultados da aproximação entre saberes da escola (saber escolar) e saberes e fazeres da comunidade (saber popular).

Percebemos que a interculturalidade é marca da comunidade, a começar pelo nome ‘Santiago do Iguape’ que, na sua origem, traz elemento europeu (Santiago – santo católico, europeu) e indígena (Iguape). Santiago refere-se ao santo padroeiro da igreja matriz, São Tiago, de construção financiada por europeus, mas que foi construída com mão de obra africana e hoje é preservada pelos quilombolas. Iguape é uma palavra da língua indígena e significa “lugar que fica no seio d’água, entre águas. Iguape: Y = água; gua = seio, bacia; pe = em.

Das entrevistas que realizamos com os educandos, pudemos destacar as seguintes falas que expressam pensamentos e situações próprias da interculturalidade presente naquele espaço quilombola: *“Mesmo tendo orgulho do que faz, eles [os pais] não desejam isto [a pesca] para a gente. Eles querem que a gente estude para ter [outra] profissão (Aluno Y); “O muro da escola mostra muito dos nossos antepassados. [...] não tinha tecnologia, iam para a roça, [iam] catar lenha, [iam] plantar e colher verduras e legumes, pegavam água no pote, não tinham chuveiro e a capoeira era um modo de se defenderem dos brancos (Aluno LC); A minha família é de marisqueiras e pescadores. Não sou muito boa marisqueira. Você sabe que os jovens de hoje não são como antigamente. Como profissional, quero ser arquiteta, decoradora. Gosto de desenhar (Aluna K).*

Além da interculturalidade, identificamos o processo de (re)construção de identidade

como quilombola pelos educandos, revelado nas suas falas e entre elas, destacamos: “*A participação na atividade fez com que a gente se apropriasse do saber do que é ser mulher negra quilombola. Agora é mais forte entender quem é e respeitar nossa história [...] muitas não conseguem dar um passo à frente por serem negras. Por conta de ser negra, ter meu cabelo crespo, não existe nada que abale a gente*” (Aluna G); “*Eu não tinha muito interesse, não ligava muito, ouvia todo mundo falar de quilombola, mas dizer que tinha um conhecimento como estou estudando agora, eu nunca tive*” (Aluno Va).

Quanto à aprendizagem significativa, observamos que, ao longo das atividades, o primeiro passo era sempre uma ‘tempestade de ideias’, para que os educandos pudessem trazer seus conhecimentos prévios sobre o objeto a ser estudado. Ao receber as atividades, tinham a liberdade para traçar o caminho e as ações necessárias para sua realização. De acordo com Moreira e Masini (2001), Ausubel revela que uma das possibilidades para verificar a ocorrência da aprendizagem significativa, “[...] é a de propor ao aprendiz uma tarefa de aprendizagem, sequencialmente dependente de outra, que não possa ser executada sem um perfeito domínio da precedente” (MOREIRA e MASINI, 2001, p. 24-25) e isso, de fato, ocorreu, pois eles transformaram as informações em roteiros e produção de vídeos-documentários, além de participar ativamente das discussões propostas pela professora ou suscitadas por colegas, portanto, ao que indicam estes resultados, as informações foram transformadas em conhecimentos que foram usados, aplicados nestes produtos.

Dessa forma, transformavam, (re)significavam, ampliavam conhecimentos prévios, vindo, muitos deles, do saber popular que eram justificados por conhecimentos vistos como conhecimento escolar. Alguns comentários e avaliações trouxeram falas sobre as atividades realizadas, tais como: “*O que me marcou na atividade [produção de vídeo] foi porque ‘a gente’ foi atrás do que tem na comunidade, do que a gente não sabia e agora indo fazer o trabalho fico sabendo e entendendo das coisas*” (Aluna CD); “*O trabalho me marcou muito e me ensinou bastante. O conhecimento sobre o que foi pesquisado na aula, eu vou levar para a vida inteira*” (Aluno V).

A partir do momento em que os educandos revelam o quanto a aprendizagem foi significativa para cada um deles, por possibilitar um conhecimento que vai levar para a vida, um conhecimento adquirido a partir da própria história, das vivências da comunidade em que vive, configura-se, então, que, de fato, houve uma inovação pedagógica, a partir dos procedimentos pedagógicos das ações da professora mediadora, o que se comprova, também por falas de alunos, tais como: “*Gostei do trabalho. Nem todo professor faz assim. É muito difícil um professor fazer um trabalho fora da escola, na comunidade*” (Aluna A); “*O que é diferente [hoje, comparando com o passado nesta escola] são essas aulas que não tínhamos de Sociologia e Filosofia. Elas se destacam. Quando eu estudava tinha [estas disciplinas] mas não era assim como está dando agora para a gente entender e mexendo com as coisas daqui de dentro mesmo. Está sendo muito interessante*” (Aluna Ta).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise de todo o processo de ensino e aprendizagem, que acompanhamos, foi possível responder as 04 questões iniciais, que estavam presentes no próprio título da pesquisa, ou seja, responder se o processo pedagógico: a) promovia aproximação intercultural entre o saber popular e o saber escolar; b) possibilitava a (re)construção da identidade quilombola pelos estudantes; c) promovia uma aprendizagem significativa; d) poderia ser considerada uma inovação pedagógica.

Para todas as questões, encontramos o sim como resposta, pois quanto aos saberes, identificamos que tanto o saber popular herdado dos diferentes povos indígenas, africanos, europeus como o saber científico foram úteis e necessários para o processo pedagógico. Ao se falar de identidade quilombola reconhecemos que é uma identidade em construção, que a prática pedagógica desenvolvida pela professora mediadora foi inovadora, uma vez que o trabalho propiciou aos alunos uma aprendizagem significativa, pois após apreenderem informações das mais variadas formas, eles ampliaram e/ou construíram conhecimentos e perceberam esta mudança por ampliação, além de novas aquisições de conhecimentos. Houve, pois, consciência das aprendizagens pelos alunos.

É preciso compreender que a inovação pedagógica “[...] envolve obrigatoriamente as práticas. Portanto, não deve ser procurada nas reformas de ensino [...]” (FINO, 2008, p.278), pois “[...] consiste na criação de contextos de aprendizagem [...]” (FINO, 2008, p.277); “[...] é sempre uma opção individual e local [...]” (FINO, 2008, p.279) e os professores precisam estar “[...] comprometidos com o futuro, com as rupturas paradigmáticas” (SOUSA e FINO, 2007, p.08); antecipando “[...] no presente o futuro que se desconhece” (SOUSA e FINO, 2007, p.13). Esses foram os passos adotados pela professora mediadora, ou seja, a metodologia adotada foi uma escolha pessoal, uma vez que as diretrizes dizem o que fazer e não o como fazer, rompendo, dessa forma, com paradigmas escolares, para melhor compreender a comunidade em que a escola está inserida, assim como mostrou-se extremamente comprometida com um futuro ainda desconhecido, para a educação escolar desenvolvida em comunidades reconhecidas como quilombolas.

Por fim, compartilhando das ideias de Candau (2006),

Consideramos fundamental ‘reinventar a escola’ (CANDAU, 2010) para que possa responder aos desafios da sociedade em que vivemos. Acreditamos no potencial dos educandos para construir propostas educativas seletiva e plurais. É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais ‘outros’, mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos políticos-pedagógicos relevantes para cada contexto. Nesse horizonte, a perspectiva intercultural pode oferecer contribuições especialmente relevantes (CANDAU, 2006, p.6 – grifo nosso)

O resultado da pesquisa (re)afirma as ideias de que a Educação Escolar Quilombola ainda tem muito para ser analisado e compreendido para que possa contribuir para o

processo de (re)construção de identidade de educandos como quilombolas, considerando a relação intercultural destas populações, uma vez que ao utilizar recursos que são próprios da atualidade, é manter como possível resgatar a cultura e a história destas comunidades, considerando o que se denomina de saber popular (hábitos e costumes) ainda preservados na comunidade e aproximando-os do saber escolar, como orientado pelas leis e diretrizes educacionais específicas.

REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil; SANTIAGO, Mylene Cristina ; MARQUES, Luniana Pacheco. **Educação Intercultural: Desafios e possibilidades**. [S.l.]: [s.n.], 2010.

AMORIM, Rosania. **Educação Escolar Quilombola na Comunidade de Santiago do Iguape/Ba: Um olhar reflexivo sobre a interculturalidade e (re)construção de identidade de educandos em perspectiva inovadora**. Tese de Doutorado apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira. Funchal, 2020, 329p.

AMORIM, Rosania. **A aquisição de conhecimento necessário à construção de identidade étnico-racial através da leitura: uma contribuição possível**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Conselho Cinetífico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira. Funchal, 2011, 223 p.

ANDRÉ, Marli Eliza. D. **Etnografia da prática escolar**. (Série práticas pedagógicas). 13ª. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1995.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari Knoop. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução de Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, LDA, 1994.

BRASIL. Lei 10.639, 9/1/2003. Altera a Lei 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília DF**, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>.

BRASIL. Lei 11.645. 10/03/2008. Altera a Lei 9.394, de 20/12/1996, modificada pela Lei 10.639, de 9/1/2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília DF**, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação de Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**., 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas- pareceres-e-resolucoes?id=12816>>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Texto referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola**, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8527-texto-referencia-diretrizes-curriculares-educacao-quilombola-cne2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 julho 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7.htm>.

CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 45-56, jan./abr 2008. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_dh_interculturalidade_tensoes.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2018.

CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAUI, V. M. (**Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: [s.n.], 2010. p. 13-37.

CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan - mar 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf>>. Acesso em: 05 janeiro 2019.

CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Cotidiano Escolar e Práticas Interculturais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 161, p. 802-820, jul-set 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v46n161/1980-5314-cp-46-161-00802.pdf>>.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Das línguas africanas ao português brasileiro. **Revista Afro-Ásia**, Salvador, v. 14, p. 81-106, 1983. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20822/13423>>.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **Falares Africanos na Bahia (Um vocabulário brasileiro)**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2001.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Marcas de africanidade no português brasileiro. **Africanias.com**, 2011. Disponível em: <http://www.asc.uneb.br/pdfs/n_1_2011/ac_01_castro.pdf>.

CHRISTENSEN, Clayton. **Inovação na sala de aula**: Como a inovação disruptiva muda a forma de aprender. Atual e ampliada - dados eletrônicos. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

CROSS, William. **Shades of black**: diversity in African-American Identity. United States of America: Temple University, 1991.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente**: identidade em construção. 1ª. ed. RJ: Pallas, 2004. 188 p.

FINO, Carlos Nogueira. **Convergência entre a teoria de Vygotsky e o construtivismo/construcionismo**, 2004. Disponível em:<http://www3.uma.pt/carlosfino/Documents/Draft_Convergencia_Vygotsky_construtivismo_construcionismo.pdf>. Acesso em: 2015.

FINO, Carlos Nogueira. **A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares)**. Funchal: Universidade da Madeira, 2006.

FINO, Carlos Nogueira. **O futuro da escola do passado**, 2007. Disponível em:<<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/21.pdf>>. Acesso em: 20 março 2010.

FINO, Carlos Nogueira. Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação). In: MENDONÇA, A.; BENTO, A. V. (. **Educação em tempo de mudança**. 1ª. ed. Funchal: GRAFIMADEIRA, 2008. p. 277-287.

FINO, Carlos Nogueira. Investigação e inovação (em educação). [Sol.]: [s.n.], 2011. Disponível em: www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Investigacao_e_inovacao.pdf.

FINO, Carlos Nogueira. **Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações pedagógicas**, v. 14 n.12, p. 273-291. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>>.

FINO, Carlos Nogueira; SOUSA, Jesus Maria. **Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um mestrado em Inovação Pedagógica**. Actas do VIII Congresso da SPCE "Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes". [S.l.]: [s.n.].2007.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural no Brasil: a perspectiva epistemológica da complexidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, p. 277-289, maio/ago 1999. Acesso em: 29 set. 2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Educação, Sociedade e Cultura**, Porto Alegre, p. 45-62, 2001. Disponível em:<<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC16/16-2.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 20, n. 02, p. 405-423, jul./dez 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10410/10007>>. Acesso em: 01 jan 2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 16-35, 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000200003>>. Acesso em: 01 janeiro 2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação nº 23**, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02.pdf>>. Acesso em: 01 jan. 2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 495-520, maio/agosto 2006. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a09v2795.pdf>. Acesso em: 01 janeiro 2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação Intercultural e a Irrupção das Diferenças. In: PEREIRA, M. Z. D. C.; CARVALHO, M. E. P. D.; PORTO, R. D. C. C. **Globalização, Interculturalidade e Currículo na Cena Escolar**. Campinas: Alínea, 2009. p. 101-112.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. Tradução de J. Batista. 7ª. ed. S. P.: Martins Fontes, 2004.

GOMES, Flávio dos Santos. **História de quilombolas**: mocambos e comunidades de senzalas no Rio de Janeiro, século XIX. rev. e ampl. ed. São Paulo: Companhia das Letras, F.,2006.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, Minas Gerais, v. 9, 2002. Disponível em:<<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1296/1392>>. Acesso em: 29 dez. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Ações Afirmativas: dois projetos voltados para a Juventude negra. In: SILVA, P. B. G. E.; SILVÉRIO, V. R. **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, N.,2003. p. 217-243. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/educacao_acoes_afirmativas.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: Um olhar sobre corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, p. 167-182, jan/jun 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>>.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. D. (.); HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença**: A perspectiva dos Estudos culturais. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 103 - 133.

HAMMERSLEY, Martyn; ATKINSON, Paul. **Etnografía Métodos de investigación**. Tradução de Mikel Aramburu Otazu. 10ª. ed. Barcelona: Paidós, 2014.

LAPASSADE, George. **As microssociologias**. Brasília: Liber Livro, 2005.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa**. 2ª. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. 1ª. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie. **Aprendizagem Significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2001.

NUNES, Georgina Helena L. Educação Quilombola. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / SECRETARIA DA EDUCAÇÃO CONTINUADA, A. E. D. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. p. 261.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTAN, J. Gimeno; GÓMEZ, P. A. I. **O currículo**: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? Compreender e Transformar o Ensino. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (.); HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 9. Ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 73-102.

SOUSA, Jesus Maria. Que currículo para a pós-modernidade? In: CONGRESSO DA SPCE, 8. **Cenários da educação/formação**: novos espaços, culturas e saberes. Castelo Branco: [s.n.], 2005. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/55CasteloBrancoConf.pdf>>.

SOUSA, Jesus Maria. Currículo como terra de ninguém. Questões contemporâneas de Educação. **Newsletter SPCE**, Porto, n. 3, p. 1-4, janeiro - junho 2013. Disponível em: <http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/69.NEWSLETTER3_Janeiro_2013.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2018.

SOUSA, Jesus Maria. Um olhar etnográfico sobre o currículo. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, p. 18-35, maio-ago 2017a. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/108.RPE%2025.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2018.

SOUSA, Jesus Maria; FINO, Carlos Nogueira. Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um mestrado em Inovação pedagógica. **VIII Congresso da Space - Cenários da educação/formação**: novos espaços culturas e saberes, 2007. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/54CasteloBrancoCom.pdf>>. Acesso em: 31 março 2018.

SOUSA, Jesus Maria; FINO, Carlos Nogueira. **As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional**. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/23AsTICabrindocaminhoaumnovoparadigmaeducacional.PDF>>. Acesso em: 2010 out 21.

WOODS, Peter. **La escuela por dentro La etnografía en la investigación educativa**. 11ª. ed. Barcelona: Paidós, 2016.