

Universidade Federal de Rondônia

II Colóquio Brasil/Alemanha

Povos e Comunidades Tradicionais

Setembro de 2011

Maria Helena de Souza Ide
Unimontes

Quais as metodologias e procedimentos para a valorização da cultura tradicional?

Quais as metodologias e procedimentos **o campo educacional pode acionar de modo a contribuir** para a valorização da cultura tradicional?

Junto à luta pela titulação de seus territórios, o direito à educação formal tem se constituído como uma prioridade na pauta de reivindicações empreendidas pelos povos e comunidades tradicionais.

O acesso à escola, quando ocorre, tem sido pautado por uma série de críticas aos conhecimentos e discursos produzidos e veiculados em seu interior.

O caráter uniforme, homogeneinizador e pretensamente neutro da proposta pedagógica veiculada pela escola oficial não atende às necessidades e características próprias dos povos e comunidades tradicionais.

Como a teoria curricular nos informa, os conteúdos, as práticas, os rituais veiculados e desenvolvidos pela escola oficial se estabelecem dentro de um campo de disputa de poder.

Escola oficial: instituição que tem como uma de suas características mais marcantes o silenciamento em torno da história, da memória, da cultura, das experiências, dos saberes, enfim, das práticas sociais dos segmentos não hegemônicos.

O caráter uniforme, homogeneinizador e pretensamente neutro da proposta pedagógica veiculada pela escola oficial não atende às necessidades e características próprias dos povos e comunidades tradicionais.

Porém, como forma de se posicionarem contrários a esta realidade, o que podemos perceber é que estes sujeitos têm acionado iniciativas inovadoras e buscado formas alternativas de configurar suas experiências no âmbito escolar.

Usando as palavras de Josemar Martins esses “povos reivindicam autoria nos seus projetos educacionais”.

Proposta:

Analisar a forma como os povos e comunidades tradicionais têm se posicionado frente aos discursos e práticas pedagógicas oficiais vigentes.

Pontos norteadores

Analisar, apreender e problematizar as práticas educacionais e os discursos acionados no campo da educação voltada ao atendimento dos povos e comunidades tradicionais, incluindo o direito desses povos à educação.

Pontos norteadores

Tomar o tema currículo enquanto uma categoria analítica que permita entender as estruturas de poder envolvidas na seleção dos conteúdos veiculados pela instituição escolar e o impacto desta sistemática para os segmentos excluídos.

Pretensão

Suscitar o debate **acerca** do campo educacional e das possibilidades de vislumbrar alternativas para uma educação voltada aos interesses e às necessidades das populações e comunidades tradicionais:
- Destacar o papel do currículo escolar na valorização da cultura desses povos.

**Povos e comunidades
tradicionais e seu direito à
educação: sobre que direito a
que educação estamos nos
referindo?**

A Constituição Brasileira estabelece no seu art. 205 que a educação é um direito de todos e dever do Estado e o inciso I, do artigo 26, garante igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 estabelece no seu artigo 28:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

REALIDADE

Milhares de brasileiros que se encontram no campo se encontram ainda expostos a trajetórias educacionais marcadas pelo fracasso e exclusão

As condições das escolas quilombolas

Localizadas longe da residência das crianças; estrutura física precária; instalações sanitárias inadequadas; ausência de água potável; professores sem formação adequada e em número insuficiente para atender todos os alunos; poucas comunidades contam com unidades educacionais que oferecem o ensino fundamental completo. A este quadro poderíamos acrescentar um currículo escolar alheio à especificidade das comunidades e material didático-pedagógico que atenda ao estabelecido pela Lei 10.639/03. (IDE, AMORIM, 2011, p. 204-205)

Interessa particularmente a reflexão sobre o caráter de estranhamento conferido ao repertório cultural desses povos operado na dinâmica dos currículos oficiais.

Estudo aponta dentre as dificuldades encontradas nas escolas rurais a “falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento (BRASIL, 2002, p.18).

Resultado

Ausência de uma política
educacional estruturada, contínua
e conseqüente voltada para o
atendimento das demandas das
comunidades tradicionais

O que existe?

Âmbito governamental

SECAD: Programa “Conexão de saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares”:

- maior articulação entre a instituição universitária e as comunidades populares, com a devida troca de saberes, experiências e demandas.

Possibilitar que os jovens universitários de origem popular desenvolvam a capacidade de produção de conhecimentos científicos e ampliem sua capacidade de intervenção em seu território de origem, oferecendo apoio financeiro e metodológico para isso.

Estimular a criação de metodologias, com a participação prioritária dos jovens universitários dessas comunidades, voltadas para: o monitoramento e avaliação do impacto das políticas, em particular as da área social; o mapeamento das condições econômicas, culturais, educacionais e de sociabilidade, a fim de desenvolver projetos de assistência aos grupos sociais em situação crítica de vulnerabilidade social, em particular as crianças e os adolescentes. (BRASIL – SECAD. Acesso: set/2011)

O que existe?

Sociedade civil:

- Rede de Educação do Semi – Árido (RESAB): uma articulação em defesa de uma proposta educacional denominada Educação Contextualizada.

A despeito de não haver uma definição clara do que seja educação contextualizada, ela é uma proposta que abriga um grande potencial operativo, pois permite que, referenciadas sob seus pressupostos, posições políticas e opções curriculares sejam acionadas e defendidas.

A educação contextualizada segundo Martins (s/d)

concebe o Semi-árido como tema indispensável nas salas de aula da região, abordado em toda a sua riqueza social, cultural e ambiental. Os padrões de “terra da seca”, “carência de chuva”, “homem e mulher sertanejos e fracos” comumente disseminados através de estereótipos, são substituídos pela lógica educativa emancipatória que valoriza a biodiversidade, a cultura, a história, as vivências, a força do povo do sertão. Para isso, a região é abordada levando-se em conta suas características peculiares, especificidades e diferenças para que, assim, busquem-se alternativas para a permanência das pessoas na região.

Documentos oficiais

Educação do campo: aparece a denominação “educação diferenciada”, que mesmo evocando uma outra denominação, muitas de suas premissas são aquelas também presentes na chamada educação contextualizada.

HIPÓTESE

A base de emergência deste conceito sejam as lutas e interferências dos mesmos setores populares que se encontram presentes na RESAB, cujas demandas **parecem** encontrar, aos poucos, ressonância nos discursos e políticas governamentais.

Conclusão

Temos de onde partir na busca por sistematizar, construir e implementar uma educação voltado para as demandas dos povos e comunidades tradicionais

Qual caminho?

Entendemos que o currículo se apresenta como componente fundamental quando se indaga a respeito de quais metodologias e procedimentos a campo educacional pode acionar para contribuir para a valorização da cultura tradicional.

Por que?

Podemos responder essa pergunta afirmando que a escolha do conhecimento válido para ser desenvolvido pela escola através de seu currículo opera dentro de uma lógica de poder que precisa ser desvelada. Isto, porque selecionar e impor um tipo de conhecimento que contribuir na formação da identidade, é uma operação que indica poder.

Ao lançar algumas indagações em relação ao tema do currículo Gomes (2007, p.24-25) adverte para os seguintes pontos:

Podemos indagar que histórias as narrativas do currículo têm contado sobre as relações raciais, os movimentos do campo, o movimento indígena, o movimento das pessoas com deficiência, a luta dos povos da floresta, as trajetórias dos jovens da periferia, as vivências da infância (principalmente a popular) e a luta das mulheres? São narrativas que fixam os sujeitos e os movimentos sociais em noções estereotipadas ou realizam uma interpretação emancipatória dessas lutas e grupos sociais?

Que grupos sociais têm o poder de se representar e quais podem apenas ser representados nos currículos? Que grupos sociais e étnico/raciais têm sido historicamente representados de forma estereotipada e distorcida? Diante das respostas a essas perguntas, só nos resta agir, sair do imobilismo e da inércia e cumprir a nossa função pedagógica diante da diversidade: construir práticas pedagógicas que realmente expressem a riqueza das identidades e da diversidade cultural presente na escola e na sociedade. Dessa forma poderemos avançar na superação de concepções românticas sobre a diversidade cultural presentes nas várias práticas pedagógicas e currículos. (GOMES, 2007, p.24-25)

Assim, ancoradas em uma proposta de currículo que tenha como horizonte o fortalecimento da identidade, da cultura, da linguagem e da ética; o respeito ao meio-ambiente; é que localizamos a importância desse instrumento para a construção de uma dinâmica que observe e leve em conta as condições da vida social, política e cultural em diversas etapas do processo educacional: infantil, fundamental, médio, técnico, superior e educação de jovens e adultos.

Como contribuir com esta construção

Sistematização de práticas e conceitos.

Devolver dados

Produção conjunta de material