

OS JOVENS DO QUILOMBO SALINAS (PI) E O ENSINO DE SOCIOLOGIA

Naira Lopes Moura¹
Isaurora Cláudia Martins de Freitas²

O objeto de estudo desta pesquisa é a construção da identidade da juventude da Comunidade Quilombola Salinas no Piauí e a educação escolar a partir da disciplina de Sociologia. Tem como objetivo principal analisar se o ensino da Sociologia tem contribuído para a compreensão das lutas, resistência e enfrentamento dos desafios considerando os processos históricos de silenciamento e inferiorização que imprimiram um conjunto de estigmas e racismos na construção da identidade étnico racial dos jovens afrodescendentes na perspectiva das tradições culturais do Samba de Cumbuca, expressão cultural que marca a experiência educacional e social dos jovens do Quilombo. A metodologia se insere numa abordagem qualitativa, utilizando a entrevista semiestruturada, a comunicação virtual e análise documental. Os participantes foram integrantes jovens do Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca que estudam em qualquer série do ensino médio, bem como professores da disciplina de Sociologia e lideranças dos grupos culturais e projetos sociais da referida Comunidade. Para a compreensão do objeto de investigação e das questões que o envolvem, recorreremos aos aportes teóricos de Abramo (1997), Arroyo (2014), Coelho (2013), Freire (2015), Goffman (2004), Hall (2001, 2003), Moura (1981, 1987, 1988), Munanga (2005), dentre outros. Os resultados apontam para a compreensão de que são ainda poucas as contribuições

1 Mestra em Sociologia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, doutoranda em Educação pela UFPI, Teresina-PI. E-mail: nairalmoura@hotmail.com

2 Professora Associada do Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e do Mestrado de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO – UVA). Doutora em Sociologia. Orientadora. E-mail: isaurora68@gmail.com

da disciplina de Sociologia no fortalecimento da identidade étnico racial no contexto da educação escolar, uma vez que tal disciplina se mantém distanciada da realidade dos jovens dos quilombos, sem articulação com as experiências educativas históricas e culturais no cotidiano da Comunidade Quilombola Salinas.

INTRODUÇÃO

Esta comunicação é um recorte da dissertação produzida no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional-PROFSOCIO e visa analisar se o ensino da Sociologia tem contribuído para a compreensão das lutas, resistência e enfrentamento dos desafios, considerando os processos históricos de silenciamento e inferiorização que imprimiram um conjunto de estigmas e racismos na construção da identidade étnico racial dos jovens afrodescendentes, bom como o atual contexto em que esses jovens se inserem. Para a compreensão do nosso objeto de pesquisa e das questões que o envolvem, recorreremos às reflexões de Brandão (2012), Munanga (2005), Moraes (2010); Oliveira (2011) e a documentos oficiais destinados a orientar a educação escolar e o ensino de Sociologia (BRASIL, 2006, 2010, 2012, 2019).

Para a pesquisa empírica, adotamos uma abordagem qualitativa, assim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, comunicação virtual e análise documental. Assim, buscamos conhecer aspectos da realidade da juventude do Quilombo Salinas a partir das compreensões expressas pelos sujeitos da pesquisa, que foram quatro jovens, com idades entre 15 e 29 anos, nativos da referida Comunidade, estudantes do ensino médio das escolas circunvizinhas e integrantes do Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca; bem como dois professores que atuam no ensino de Sociologia no âmbito do ensino médio, com mais de três anos de magistério e três educadores sociais da referida comunidade.

O estudo tem como temática, o processo de construção da identidade afrodescendente da juventude da Comunidade Quilombola Salinas, tendo como foco a educação escolar, no contexto da disciplina de Sociologia, a partir das análises das contribuições e os desafios enfrentados pela referida juventude no bojo de seu ethos identitário e as implicações no cotidiano, destacando-se o esquecimento histórico dos quilombos, as tentativas de apagamento das histórias e contribuições dos afrodescendentes e os estigmas a eles atribuídos durante e depois do processo de colonização, que os reduzem a uma condição de inferioridade.

A relevância desta pesquisa relaciona-se a três aspectos fundamentais: o primeiro, a visibilidade do legado histórico e social da

Comunidade Quilombola Salinas, que serve de referência e tem sido importante para a manutenção da identidade afrodescendente no âmbito da educação social, através do Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca; o segundo, o preenchimento de uma lacuna no campo dos estudos afrodescendentes sobre a referida Comunidade; e o terceiro, as reflexões que podem provocar acerca do tratamento dado às questões étnico-raciais na disciplina Sociologia no ensino médio e, conseqüentemente, um redirecionamento no sentido de abranger aspectos negligenciados. A discussão da identidade afrodescendente desses jovens está associada às existências e resistências dos seus ancestrais, que foram forçados a criar estratégias de sobrevivência ao regime escravista a que foram submetidos por séculos e que adquiriu configurações diferentes em relação a outros países e regiões da América.

O objetivo geral deste estudo foi analisar as práticas de educação no ensino de Sociologia e sua influência na formação da identidade racial e quilombola dos jovens do Quilombo Salinas, mediante também os materiais didáticos e as metodologias utilizadas pelos professores de Sociologia. Interessou saber como se caracterizam as práticas de ensino de Sociologia e como elas influenciam na formação da identidade racial dos jovens do Quilombo Salinas. É intenção também saber se as questões raciais e quilombolas são trabalhadas em sala de aula, perspectivando o desenvolvimento do senso analítico e crítico dos alunos para a compreensão dos contextos e relações históricas e sociais em que estão envolvidos.

APORTE TEÓRICO METODOLÓGICO: RESULTADOS E REFLEXÕES

O desenvolvimento do percurso metodológico da pesquisa se insere na abordagem e natureza qualitativa tendo em vista a proposição do estudo e, por considerar, o fenômeno acerca do Samba de Cumbuca e a construção da identidade da juventude Quilombola da Comunidade Salinas ser permeado de subjetividades. Quanto ao tipo, adotamos a pesquisa de campo; e, como dispositivo de produção dos dados empíricos, foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas e fechadas com os colaboradores. Foi realizada também uma análise de pesquisa documental.

Os colaboradores da pesquisa foram integrantes jovens do Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca, que estudam em qualquer série do ensino médio, bem como professores da disciplina de Sociologia e educadores sociais/lideranças dos grupos culturais e projetos sociais da referida Comunidade.

Com o intuito de responder os questionamentos, escolhemos trabalhar com a pesquisa narrativa caracterizada por uma abordagem qualitativa para entender a natureza de um fenômeno social, buscando trabalhar com a subjetividade, concepções valores e crenças que orientam as ações humanas. Dessa forma, o estudo foi de caráter descritivo-analítico e interpretativo, que se insere nos parâmetros da pesquisa qualitativa. Nesse sentido, busca-se conhecer determinados aspectos da realidade da juventude do Quilombo Salinas a partir das compreensões expressas pelos sujeitos da pesquisa, que são quatro jovens nativos da referida Comunidade, estudantes do ensino médio das escolas circunvizinhas e integrantes do Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca, na faixa etária de 15 a 29 anos; dois professores, que atuam no ensino de Sociologia no ensino médio, com mais de três anos de magistério; e três educadores sociais, agentes/coordenadores do Grupo de Tradições Samba de Cumbuca e da Associação de Pequenos Produtores Rurais do Quilombo Salinas e Adjacências.

A Comunidade Quilombola Salinas, pertencente à zona rural do município de Campinas do Piauí, foi constituída de escravizados fugitivos da fazenda Formiga, no município de Simplício Mendes-PI, entre os anos de 1837 e 1843. A Comunidade Salinas é um pilar da resistência identitária-cultural do povo afrodescendente no país inteiro, um cerco que ainda se mantém intacto, mesmo ante o processo degenerativo das localidades promovido pela globalização e pelo capitalismo, e que deve ser preservado e reconhecido, em toda sua magnitude, pelos centros acadêmicos e pelo poder público.

O ensino de Sociologia no ensino médio, apresenta uma trajetória na educação brasileira, evidenciando aspectos relevantes acerca de sua manutenção no currículo escolar em âmbito nacional a partir de uma abordagem sobre educação/educações, Sociologia e afrodescendência, no bojo das discussões atuais, ensejo salientar a educação escolar, através da Sociologia no ensino médio, no que tange às relações sociorracias na constituição da identidade

afrodescendente. Apresentamos o que se encontrou sobre o ensino de Sociologia e sua relação com o contexto social dos jovens.

A Sociologia como disciplina no ensino médio do sistema educacional brasileiro é uma das temáticas que se encontra em larga expansão, porque configura um momento de reflexão teórica e metodológica da necessidade de seu ensino, perseguindo status de disciplina no contexto da educação básica. Contudo essa consolidação da Sociologia como disciplina no currículo escolar não tem sido um percurso tranquilo, mas marcado por intermitências e resistências (MORAES, 2010).

As questões políticas e ideológicas estão relacionadas ao objeto de ensino da Sociologia, principalmente porque diz respeito a compreensão da estrutura da sociedade brasileira, tecida a partir de processos de dominação e colonização, em que o sistema educacional é um dos aparelhos ideológicos de controle do estado para os interesses das classes dominantes (ALTHUSSER, 1985). Logo, o currículo escolar, neste contexto é um território em disputa (ARROYO, 2011) permanentemente, visto que, dependendo do que oferece servirá a um ou outro grupo social.

No Brasil a educação escolar desde a sua origem esteve a serviço da classe dominante (FREIRE, 1995) e tem servido para reprodução das desigualdades sociais (BOURDIEU, 1992). Assim, para esses autores a cultura escolar, torna-se, essencialmente a cultura imposta como legítima pelas classes dominantes, agravando os prejuízos que a sociedade sofreu ao longo dos anos pelo fato da Sociologia ter ficado fora do espaço escolar, uma vez que é no ambiente escolar onde se deve formar o cidadão crítico, analítico e reflexivo, em que a Sociologia em muito contribui para a formação desse sujeito de sua própria história.

A partir do século dezanove, tem-se início o ensino das Ciências Sociais no Brasil. Ao longo desse tempo todo, quase mais de um século, o processo de institucionalização contou com lutas por autonomia da Sociologia que se estenderam até os dias de hoje. Podemos afirmar que foi com a sua inclusão, como disciplina da educação secundária, no período de 1925 a 1941, que identificamos evidências de institucionalização e sistematização de uma ciência da sociedade (BRASIL, 2010) tão necessária para o desenvolvimento pleno dos

alunos da escola média que se encontram no período de construção e solidificação da consciência política, social e cultural.

Dessa forma, após um período de expansão da disciplina e de seus conteúdos nos currículos escolares desde a década de 1980, após 1984, em alguns estados do país e, em seguida, em 1996, em todo o país, como resultado da promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que normatizou a obrigatoriedade do ensino de Sociologia nas escolas do ensino médio, bem como o Parecer CNE/CEB 38/2006, a lei 11.648/2008 e a Resolução CNE/CEB nº01/2009, impondo a necessidade de uma discussão ampla a respeito da formação dos professores da disciplina e encaminhamentos para o apoio ao seu trabalho em sala de aula nos currículos da escola média.

A presença da Sociologia como componente curricular no ensino médio tem suscitado muitas discussões. Além dessa justificativa recorrente de “formar o cidadão crítico”, compreende-se que há outras mais objetivas decorrentes da concretude que a Sociologia pode contribuir para a formação do jovem brasileiro: quer aproximando esse jovem de uma linguagem especial que a Sociologia oferece, quer sistematizando os debates em torno de temas relevantes, dados pela tradição ou pela contemporaneidade. A Sociologia, como espaço de realização das ciências sociais na escola média, pode oferecer ao aluno, além de informações próprias ao campo dessa ciência, resultados de pesquisa mais diversas que acabam modificando as concepções de mundo, de economia, da sociedade, do outro, isto é, do diferente, de outra cultura, tribo, país, etc. (BRASIL, 2006).

A consolidação do ensino de Sociologia no ensino médio com a Lei 11.648/2008, uma conquista dos grupos sociais subalternizados e as ameaças de extinção no contexto atual, é prova de que as disputas pelo currículo estão atreladas aos interesses econômicos. Como se observou a partir de vários autores, a classe dominante, manteve o controle do sistema educacional. Essas reflexões instigam a compreender porque esses conflitos e intermitências marcam a existência da referida disciplina e estão relacionados à sua própria natureza, uma vez que questiona as estruturas sociais vigentes

Essa perspectiva interpretativa não se dará com um ensino baseado na transmissão do que há no livro didático, mas exige um

trabalho criteriosamente planejado, a partir do que os alunos necessitam para ter “senso analítico e crítico”. Isso envolve os materiais didático-pedagógicos, que vão muito além do livro didático adotado, incluindo uma diversidade de outros materiais, como outros livros e conteúdos explorados em recursos audiovisuais, que hoje aparece em quantidade e diversidade na internet, como também a presença de pessoas diversas da Comunidade que acumulam saberes seculares sobre os temas abordados.

Nas reflexões teóricas, discute-se que a educação escolar brasileira, desde a sua origem, está a serviço da classe dominante (FREIRE, 1995) e tem servido para reprodução das desigualdades sociais (BOURDIEU, 1992), de forma que a cultura imposta como legítima pelas classes dominantes ainda se faz presente. Por isso a consolidação dessa disciplina tenha sido marcada por intermitências. O fato de as questões políticas e ideológicas estarem relacionadas ao objeto de ensino da Sociologia faz que o currículo escolar seja um território em disputa (ARROYO, 2011) permanentemente, visto que, dependendo do que oferece servirá a um ou outro grupo social como fica evidente na narrativa da jovem Jamilly:

“Ao sair da minha Comunidade para estudar em Simplício Mendes, fui vítima de racismo por conta da minha cor de pele e do meu cabelo. [...]” Como os demais jovens, ela denuncia que o racismo ainda é uma barreira para o acesso à educação escolar e uma barreira para a construção da identidade dos jovens quilombolas. Assim também, explicita sua expectativa em relação à educação escolar, nesse sentido: *“[...] para que outras pessoas não passem pelo que eu passei é necessário que a escola fale sobre a nossa cultura e sobre a nossa história, assim, outras pessoas aprenderiam a se valorizar”*.

Outra jovem, Geovana, tenta compreender porque ela e sua irmã sofriram a indiferença e agressão: *“[...] na escola, lá em Salinas, as meninas não gostavam de mim e da minha irmã, sempre procuravam confusão”*. Denuncia: *“[...] uma já bateu em nós”* e questiona *“[...] Jo porquê, eu não sei. Nunca explicaram, até hoje, eu queria entender”*. E fala das suas inquietações: *“[...] Eu queria poder falar com elas, mas acho difícil, quando eu chego, elas saem”*.

Em outra fala, a jovem estudante Jamilly, evidencia mais eventos racistas, suas expectativas e a reação da escola frente ao racismo:

E ano passado eu sofri bullying na escola, por conta do meu cabelo e da minha simplicidade. Mas, por conta do que aprendi com pessoas que eu conheci dentro do projeto, eu soube lidar com essa situação. Mas, com o passar do tempo, veio de alguns alunos umas brincadeiras sem graça. Logo depois, mais uma menina disse que meu cabelo parecia com pelos de vassoura. Eu sempre sendo forte, jamais me importava com essas coisas, pois tinha aqueles que me enchia de elogios e palavras de apoio, só que um dia foi demais, que eu não aguentei e chorei [...] de angústia, de raiva. A professora tentou me ajudar, falou com as pessoas que faziam isso, fiquei um pouco chateada, mas a atitude não foi a que eu realmente esperava. Geralmente era nas aulas (as “brincadeiras racistas”), eu simplesmente acho um absurdo um professor não perceber umas brincadeiras ofensivas, não se dar conta que não está certo! **(Jamilly Galdina Ferreira, estudante do ensino médio e integrante do Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca)**

Na fala da jovem, observa-se que em sua família e na Comunidade tem sua vida normal, sem os estranhamentos quanto aos seus caracteres. Mas ao chegar na escola: “com o passar do tempo veio de alguns alunos umas brincadeiras sem graça, logo depois mais uma menina disse que meu cabelo parecia com pelos de vassoura”. Mesmo participando das atividades antirracistas na Comunidade e já fortalecida na consciência da sua afrodescendência, demonstra o impacto desses racismos, vivenciados na escola, em sua vida e como o fato é silenciado e naturalizado.

O racismo acompanha os jovens afrodescendentes quilombolas em toda a sua trajetória escolar, e expõe, indignada a reação da escola: “A professora tentou me ajudar, falou com as pessoas que faziam isso, fiquei um pouco chateada”, e o que dela esperava através de seus professores: “pois a atitude não foi a que eu realmente esperava”.

O que a jovem esperava era uma intervenção e mediação adequada da professora, com a abordagem das questões raciais, como a Lei 10.639 de 2003, modificada pela Lei 11.645 de 10 de março de 2008, sobre a obrigatoriedade da inclusão dos conteúdos da história e da cultura afro-brasileira e dos temas de luta dos movimentos sociais da população afrodescendente. E para a implementação

dessa legislação, que é fruto das lutas da população afrodescendente, desde 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que trazem como princípios norteadores: consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento da identidade e de direitos, ações e educativas de combate ao racismo e à discriminação.

E para discutir as especificidades dos estudantes dos quilombos, desde 2012, encontram-se em vigência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, que orientam as práticas de ensino para o conhecimento da história da África e uma releitura da história do Brasil.

Analisando-se mais outros aspectos da queixa da referida estudante, é possível dizer que não há um olhar atento para as questões raciais e quilombolas nas salas de aula, de forma geral, mas atitudes bem pontuais por parte de algum professor, como fica evidenciado na fala da Jamilly: “[...] a professora não presenciou, mas todos os meus amigos confirmaram para ela”. E acrescenta que outra professora tomou alguma atitude quanto ao evento racista: “A professora (que chamou a atenção dos colegas racistas) era de um horário apenas de estudo que chamamos H.E (Horário Especial, reservado para estudos).” E denunciando o silenciamento da professora, expõe sua indignação: “Geralmente era nas aulas (as brincadeiras racistas), eu simplesmente acho um absurdo um professor não perceber umas brincadeiras ofensivas, não se dar conta que não está certo!”

E para os jovens afrodescendentes quilombolas, o direito a reafirmar a sua identidade, a partir dessa tematização, evidente, de forma não colonizadora, como muitas vezes ocorre. Trata-se muitas vezes das questões raciais e quilombolas, mas na cosmovisão eurocentrista, colonizadora, como a referida jovem falou: “a professora tentou me ajudar “[...] mas a atitude não foi a que eu realmente esperava”. Consciente do papel da escola, com uma base de conhecimento sobre seus direitos, sobre a questão racial e quilombola, a jovem passa a avaliar e questionar a escola, demonstrando que a educação que foi “buscar” na escola deve ser para a transformação social assim como a que recebe e promove na sua Comunidade.

Os estudantes da Comunidade Salinas expuseram que um dos seus desafios para conseguirem a formação escolar em nível médio

é o deslocamento para as cidades. De acordo com esta pesquisa, uns estudam na cidade de Simplício Mendes e outros, na cidade de Campinas do Piauí, mas têm em comum os problemas de ordem pessoal e social e, sobretudo, a precariedade das condições de acesso e permanência nessas escolas, como aparece sintetizada nesta fala:

Quando eu ia para a escola, deixava as minhas duas filhas com a minha mãe. Eu saía daqui meio dia num carro desconfortável. Tinha dia que nós alunos chegava cheio de terra por que a estrada não tem asfalto, é cheia de buracos. Nós chegava na escola cansado, muitas vezes não dava tempo de comer em casa e as merendas da escola não são boas, mais mesmo assim não desisti fui em frente. **(Claudia Galdino Ferreira, integrante do Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca, concluiu o ensino médio em 2019)**

O que a jovem Claudia expõe nessa fala, assim como os demais jovens, faz parte de uma prática histórica de negação do direito à educação aos afrodescendentes, agravando-se mais ainda quando são quilombolas e do campo. Desde o período colonial até os dias atuais os afrodescendentes vêm sendo excluídos da educação escolar como se viu nas reflexões teóricas. Hoje, por força da legislação, há a oferta, mas em condições desfavoráveis.

As condições de acesso à educação por parte dos jovens quilombolas têm relação com a invisibilidade da juventude do campo, como pontua Freitas (2009, p. 188), segundo a qual “até o início dos anos 2000, a maioria dos estudos sobre juventude tomava como foco os jovens urbanos”, ficando os jovens rurais invisíveis, “ausentes dos debates que incluem as juventudes, apareciam como apêndices das discussões sobre agricultura”.

Além dos estudantes e demais pessoas da Comunidade Salinas, duas professoras que lecionam a disciplina de Sociologia foram ouvidas e deram importante colaboração para a elucidação do objeto desta pesquisa. A professora “Anaya” que tem 37 anos, autodeclarada branca, natural de São Paulo, possui formação em graduação e pós-graduação na área de Letras/Espanhol, expôs:

Trabalho com a disciplina de Sociologia com o livro adotado pela escola, que é Sociologia, o título do livro, de Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi

e Benilde Lenzi Motim. Olhando para o livro didático, nós não temos muito essa abordagem da africanidade, da afrodescendência, da organização quilombola, na verdade o livro não trata em nenhum de seus capítulos de organização quilombola; o que ele trata em relação a essa afrodescendência é muito pouco, é em um capítulo que trata de cultura e suas raízes, mas, como professora eu procuro abordar essa temática abrangendo ela, trazendo discussões em sala de aula pra que realmente os nossos jovens possam ter um olhar diferente sobre essa cultura afrodescendência e pra que as pessoas, também, entendam, nossos jovens compreendam a importância que os afrodescendentes tiveram na construção de nossa cultura. Quanto ao Samba de Cumbuca que é realizado na Comunidade Quilombola de Salinas, que é bem próximo de Simplício Mendes, eu não tenho conhecimento se alguma vez nessa escola, pode ser que tenha acontecido já, deles trazerem suas vivências ou uma apresentação pra cá, porque eu só tenho quatro anos nessa escola. (**“Anaya”, professora de Sociologia, da Escola “Ayô”, município de Simplício Mendes -PI**)

A outra professora é natural de Campinas do Piauí, autodeclarada preta e sua graduação é em Licenciatura Plena em Normal Superior, com pós-graduação em Docência nos anos iniciais do ensino fundamental das populações de campo e carcerária na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA. Sua fala a seguir traz elementos interessantes às nossas inquietações epistemológicas:

Na disciplina Sociologia, trabalhamos com o livro didático “Sociologia em Movimento”, o mesmo contempla as questões raciais, africanidade, afrodescendência, movimentos de jovens, organização quilombola, dentre outros. Recebemos em nossa escola, jovens da Comunidade Quilombola Salinas, onde a presença cultural do Samba de Cumbuca, canto, capoeira...é muito forte na Comunidade. Então, essas atividades elas são trabalhadas nos projetos da escola de forma interdisciplinar, através das discussões, debates, rodas de conversas, sempre ouvindo depoimento de cada um ou em grupo, mesmo porque, vivenciamos muito a questão do racismo, discriminação, do preconceito e de

ser aceitado. Estamos sempre enfatizando o respeito a essas diferenças, dialogando, trabalhamos essas questões dessa forma em sala de aula e através dos projetos interdisciplinar da nossa escola. (**“Chinara”, professora de Sociologia, da Escola “Ominira”, na cidade de Campinas do Piauí**)

São vários os elementos nessas falas merecedores de uma análise profunda, mas tomarei alguns pontos que respondem em parte as questões postas neste estudo. As falas das professoras são ricas em significados para a compreensão do que os estudantes expuseram acerca dos racismos sofridos em escolas por onde passaram e onde estudam, como também, em outros espaços sociais. Além disso, podem revelar mais porque há tanto silenciamento quanto a esses racismos e porque as educações sociais promovidas pela Comunidade com a participação ativa dos jovens se fazem tão relevantes para a construção de suas identidades.

É possível depreender, sobretudo, porque a disciplina de Sociologia pouco tem contribuído para as expectativas de aprendizagens desses jovens, o que ficou bem explicitado na fala da jovem Claudia, que concluiu o 3º ano do Ensino Médio, no ano de 2019: “Não lembro muita da aula de Sociologia, a professora era “Chinara”, mas não falava esse termo de quilombola, eu não lembro o que falava, mas não falava esses termos não”. A professora a quem ela se refere, é a mesma que ministra a disciplina de Sociologia há 10 anos na escola, entretanto, as temáticas relacionadas a afrodescendência e africanidade continuam ausentes, implicando o descompasso entre teoria e prática, ausência essa percebida pela aluna Claudia.

A primeira questão é a desvalorização da disciplina Sociologia pelo próprio sistema escolar, quando atribui a professores de outras áreas, totalmente distintas, a responsabilidade de ministrar tal disciplina. Além de significar o descaso do sistema educacional com as aprendizagens necessárias à cidadania, é reflexo das “intermitências e resistências” que marcaram o percurso dessa disciplina na história da educação brasileira (MORAES, 2010), o que concorreu para que ainda não esteja plenamente consolidada. Merece mais investigação esse aspecto, mas fica sugerido que a referida disciplina só existe no currículo escolar para cumprir à exigência burocrática da

Lei 11.648/2008, uma conquista dos grupos sociais subalternizados, que obriga sua oferta.

Dessa forma, por mais que os professores sejam esforçados, fica difícil desenvolver os conteúdos da referida disciplina, sobretudo, compreender a organização social, na sua complexidade, inclusive as lutas e organizações sociais do povo afrodescendente. Se bem que, mesmo com formação em Sociologia, nem sempre os professores abordam as organizações e movimentos sociais protagonizados pelo povo afrodescendente, por ter uma formação eurocêntrica, que é uma tradição da formação acadêmica em todas as áreas, inclusive na Sociologia, como problematiza o sociólogo Clóvis Moura (1988, p. 17), quando afirma que “os estudos sobre o negro brasileiro, nos diversos aspectos, têm sido mediados por preconceitos acadêmicos e ideologia racista racionalizada.

Os reflexos dos estudos sociológicos e outros sobre os afrodescendentes reproduziram a mentalidade racista que ainda permeiam os currículos, de forma que a questão dos afrodescendentes, em seus diferentes aspectos ou são abordadas numa perspectiva colonizadora ou invisibilizadas, razão pela qual o tratamento das situações de racismo na escola frustram jovens quilombolas conscientes dos seus direitos a uma educação antirracista, como bem disse a jovem Jamilly: “acho um absurdo um professor não perceber umas brincadeiras ofensivas, não se dar conta que não está certo!”

Quanto aos materiais didáticos, as duas professoras enfatizaram os livros adotados como material básico. A professora “Anaya” reconheceu que o livro não faz “abordagem da africanidade, da afrodescendência, da organização quilombola, na verdade o livro não trata em nenhum de seus capítulos de organização quilombola”. Já a professora “Chinara” expõe que o livro adotado na sua escola “contempla as questões raciais, africanidade, afrodescendência, movimentos de jovens, organização quilombola”. Não foi possível fazer uma análise desses livros, devido a quantidade de dados gerados pela pesquisa, mas cabem duas observações: primeiro, é importante ter um olhar descolonizado para a abordagem dessas questões, incluindo outros materiais disponíveis hoje na internet, nas escolas e, sobretudo, contando com as pessoas afrodescendentes das comunidades e outras pessoas que discutem tais questões.

Em relação às manifestações culturais e demais aspectos das vidas dos jovens quilombolas, a professora “Chinara” diz conhecer um pouco e até trabalhar com essas realidades. Mas o que se observou é que, como professora da disciplina, não apresentou discussão sobre a temática racial na perspectiva da Sociologia de forma mais aprofundada. Contudo, apenas informou conhecer um pouco sobre algumas das tradições culturais da Comunidade Salinas, bem como expondo que trabalha tais questões em sala de aula e reconhecendo que existem manifestações de racismos.

O problema é que as questões raciais e quilombolas são ainda trabalhadas de forma pontual, sem a devida fundamentação teórica, sem integrar organicamente o currículo, atravessando todas as disciplinas e organização da escola, mas “projetos da escola de forma interdisciplinar, através das discussões, debates, rodas de conversas, sempre ouvindo depoimento de cada um ou em grupo”. Muitas vezes, tais questões se resumem em “eventos” esporádicos, tanto é que os racismos se mantêm retroalimentados.

Já a professora “Anaya”, confessa não ter conhecimento sobre o Samba de Cumbuca e sua presença na escola: “eu não tenho conhecimento se alguma vez nessa escola, pode ser que tenha acontecido já, deles trazerem suas vivências ou uma apresentação pra cá, porque eu só tenho quatro anos nessa escola. Então, repito, pode até ter acontecido antes”. Isso dá a entender que esses jovens, além de sofrerem racismo nessa escola, como expôs a Jamilly, não se expressam sobre sua história, sua realidade e vivência. São, portanto, seres “invisíveis”, como pontua Freitas (2009) na sala de aula.

Contudo, apesar da constatação dos racismos sofridos pelos jovens quilombolas e do silenciamento sobre tais questões, é bastante positivo que o diálogo com as duas professoras fez que uma delas despertasse o olhar para a realidade dos estudantes quilombolas, dispondo-se ao compromisso de trabalhar essas questões na disciplina de Sociologia: “Eu, como professora de Sociologia, na verdade, nunca tinha pensado nessa questão dos quilombolas da Salinas. E afirma: “[...], mas agora, vendo esse trabalho, até me trouxe realmente a mente fazermos um trabalho onde essas pessoas, principalmente jovens da Comunidade Quilombola, possam estar trazendo pra cá essa vivência pra escola [...].”

É interessante observar que as professoras possuem experiências e conhecimentos diferentes sobre a realidade dos estudantes quilombolas, enquanto “Anaya” diz desconhecer a realidade quilombola e a presença do Samba de Cumbuca na escola, como também não discute tais questões em sala de aula; a professora “Chinaia” faz referência às tradições culturais e informa que a escola desenvolve projetos contemplando o conhecimento dessas tradições culturais. Talvez a postura da professora “Chinaia” esteja relacionada ao fato de morar na cidade de Campinas do Piauí e ter mais oportunidades de conhecer um pouco das questões afrodescendentes da Comunidade Salinas e dessas tradições culturais.

A partir dos depoimentos dos participantes da Comunidade Salinas e das professoras é possível dizer que a educação escolar, da forma como se desenvolve, não tem contribuído como deveria para a construção e fortalecimento da identidade racial e quilombola dos jovens da Comunidade Quilombola Salinas. Observou-se que houve silenciamentos e tentativas de intervenção por parte das professoras quanto aos racismos sofridos pelos jovens, mas, mesmo com o desejo de fazerem uma boa intervenção e promoverem uma educação antirracista, só será possível para as professoras e demais professores a partir da desconstrução do pensamento eurocêntrico e etnocêntrico, por isso, racista, dentro do qual o pensamento educacional do Brasil se formou. Viu-se a abertura e boa vontade por parte das professoras em trabalhar a temática, mas faltam elementos teóricos e um maior conhecimento das realidades vividas pelos alunos, que só podem ser construídos com um processo de formação consistente e permanente nas questões raciais.

Segundo Munanga (2005) “a resignificação da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos negros, mas a toda sociedade, inclusive a branca.” Considerando que receberam uma educação permeada de preconceitos, racismo e discriminação. Além disso, “a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional” (p. 16).

Nesse sentido, consideramos que o processo de construção da identidade social na referida Comunidade espelha a maneira como

se efetiva a relação entre o indivíduo e a coletividade, possibilitando a formação de uma identidade social da juventude afrodescendente no âmbito das relações da educação social e formal, pois, de acordo com o sociólogo Stuart Hall (2005) “[...] as identidades construídas na modernidade, muitas vezes sobrepunham a estrutura dos indivíduos”. A Sociologia, como ciência, ensinada e aprendida na escola para jovens do ensino médio precisa promover a compreensão da ação social dos indivíduos em sociedade, interpretando-a. É espaço, portanto, para problematizar as relações sociais de dominação de povos e grupos sociais sobre outros, cujos resultados são os conflitos e desigualdades, e perceber que um dos grupos historicamente subalternizados foi o grupo social dos jovens quilombolas, razão pela qual houve e permanece a organização quilombola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo foi possível identificar as expectativas dos jovens estudantes quilombolas com o ensino de Sociologia nas escolas em que estudam. Os jovens quilombolas têm consciência de que a educação escolar é um direito deles e deve se desenvolver para a transformação das realidades sociais.

Este cenário aponta as fragilidades do ensino nas escolas brasileiras, notadamente no interior dos Estados, onde o acesso à educação propriamente dito é comprometido, em que há ausência de políticas públicas efetivas nos diversos segmentos, como saúde, segurança pública, sobretudo educação. Nos referidos municípios ainda há pouco incentivo do poder público para a abertura e manutenção de escolas do ensino médio nas zonas rurais, sobretudo, aquelas mais povoadas, como é o caso em estudo, e isso tem provocado anos de atraso em não vislumbrar um futuro melhor através da educação.

Os jovens vivenciam os processos de educação social promovidos pelos mais velhos, numa transmissão natural no cotidiano a partir das tradições culturais, sobretudo do Samba de Cumbuca, a mais expressiva manifestação cultural da Comunidade. Eles organizam a luta pelos seus direitos e promovem projetos sociais, abrangendo atividades diversas com foco no fortalecimento da identidade racial, afrodescendente e quilombola, dentro das quais os

jovens conhecem sua história, desenvolvem seu sentimento de pertencimento e constroem suas identidades.

Contudo, quase todas as falas dos participantes desta pesquisa apontam que o espaço escolar, cuja função é promover a formação plena, visando ao preparo para o trabalho e exercício da cidadania, mantém-se distanciado, de certa forma, das realidades dos jovens dos quilombos, sem articulação com as experiências educativas com as quais eles convivem no cotidiano da sua Comunidade.

Ao evidenciar as formas de educação social presentes na Comunidade e sua relação com a educação escolar na disciplina de Sociologia, constatamos que existe uma diversidade de atividades articuladas, que envolvem as práticas culturais, religiosas, organização política, práticas produtivas do ponto de vista econômico, em que o Grupo de Tradições Culturais Samba de Cumbuca é o elemento mobilizador. Porém, como ficou evidenciado no depoimento de uma estudante e de uma professora, não existe, como deveria, esse diálogo entre essas formas de educação da comunidade e a educação escolar, acarretando consequências negativas para a formação da identidade dos jovens, que precisam ter acesso a um currículo que reconheça a sua história, os valores do seu grupo social e a sua identidade de jovens afrodescendentes e quilombolas.

No que concerne às práticas da educação escolar na disciplina de Sociologia do ensino médio e sua influência na formação da identidade racial dos jovens do Quilombo Salinas, considerando as falas das duas professoras e os depoimentos dos estudantes, fica evidente que a disciplina de Sociologia pouco discute questões relacionadas à afrodescendência, quilombos, racismos, jovens quilombolas rurais, não tendo uma influência positiva na formação da identidade desses jovens.

A consolidação do ensino de Sociologia no ensino médio com a Lei 11.648/2008, uma conquista dos grupos sociais subalternizados e as ameaças de extinção no contexto atual, é prova de que as disputas pelo currículo estão atreladas aos interesses econômicos. Como se observou a partir de vários autores, a classe dominante, manteve o controle do sistema educacional. Essas reflexões instigam a compreender porque esses conflitos e intermitências marcam a existência da referida disciplina e estão relacionados à sua própria natureza, uma vez que questiona as estruturas sociais vigentes.

No tocante ao papel social dos jovens da Comunidade Quilombola Salinas e os desafios enfrentados na construção de sua identidade, considerando as educações sociais e a educação escolar por meio da disciplina Sociologia, é possível afirmar que os jovens do Quilombo Salinas são sujeitos sociais que atuam em diversas frentes, com foco na formação das suas identidades afrodescendente, quilombola e campesino. Ao mesmo tempo que promovem as atividades de manutenção das tradições culturais no Quilombo, promovem atividades de luta pelos direitos e de enfrentamento aos racismos, fazendo que seus valores sejam reconhecidos e valorizados pela sociedade e governos.

Devido as condições históricas de negação de suas existências e resistências, impostas ao seu grupo social pelo processo de colonização, cujos efeitos se prolongam até os dias atuais, esses jovens enfrentam inúmeros desafios. O maior deles é o racismo, que gera os demais como: silenciamento sobre sua história e cultura, falta de acesso às políticas públicas, como a educação, a qual é oferecida de forma precária, tanto em relação às condições de estrutura e materiais quanto ao currículo. Outro desafio é ser jovem, mulher, mãe, estudante, como ficou evidente na fala de uma participante. Ficou explícito também a luta pela geração de renda para a continuidade dos jovens na Comunidade.

Entre todos os desafios, há o primordial, que é continuarem existindo e resistindo como jovens afrodescendentes, quilombolas, do campo em meio a tantas adversidades. Contudo, a herança de resistência dos ancestrais, que se aquilombaram e organizaram muitas outras formas de resistência, continua a inspirar e encorajar os jovens na busca permanente do reconhecimento do seu lugar na história, na pressão por políticas públicas e manutenção dos seus modos de vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil.** Departamento de Sociologia, Universidade de São Paulo. Ação Educativa – Mai/Jun/Jul/Ago 1997 N° 5 Set/Out/Nov/Dez.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2011.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P.; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União de 11 de março de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. CP/DF. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>>.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação). Universidade de São Paulo: São Paulo, 2005.

COELHO, R. F. G. **As educações escolar e social na formação da identidade racial de jovens nos quilombos de São João do Piauí**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Piauí: Teresina-PI, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

GOFFMAN, E. **Estigma** – notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. 4ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade** / Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 6ª ed. Rio de Janeiro - RJ: DP&A, 2001.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte -MG: Editora UFMG; Brasília: Unesco, 2003.

MOURA, C. **Quilombos**: resistência ao escravismo. São Paulo: Ática, 1988.

MOURA, C. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

MUNANGA, K. In: **Superando o racismo na escola**. 2ª edição. Revisada/ Kabengele Munanga, (org.).- Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Afrânio et al. **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2013.

SILVA, T. T. da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. 7ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2007.