



EDUCAÇÃO E MEMÓRIA COMO FORMAS DE PERTENCIMENTO E RESISTÊNCIA EM TERRITÓRIOS QUILOMBOLASⁱ

Naiara Bamberg da Silva

Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos; Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Grupo de Pesquisa Educação, Desenvolvimento e Profissionalização do Educador.
E-mail: naibamberg@hotmail.com.

EIXO TEMÁTICO 1: SUJEITOS DA EJA: INCLUSÃO, DIVERSIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

RESUMO

A presente escrita consiste em analisar a partir da memória de um lugar, de uma escola e dos seus alunos em territórios quilombolas, como é possível criar uma relação identitária, um sentimento de pertencimento e uma percepção crítica sobre o contexto que estão inseridos em uma história tão rica e ao mesmo tempo tão destinada a invisibilidade pelas vias oficiais e sociedade em geral, como é comum nas comunidades tradicionais sertanejas. Tomando como objeto a turma de Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Cazumba, situada na Zona Rural do Município de Senhor do Bonfim, no centro norte do Estado Bahia, localizado a 375 quilômetros da capital – Salvador. As questões colocadas pela investigação inquiram sobre as relações entre memória e identidade no contexto da educação escolarizada, procurando analisar as conexões entre a memória da escola, as experiências dos alunos, o sentimento de pertença a uma instituição de ensino, a identidades coletivas e aprendizagens para a organização social dos sujeitos membros da comunidade camponesa quilombola de Cazumba.

INTRODUÇÃO

Frequentemente, o Brasil sofre os resultados de um percurso histórico categorizado em uma visão capitalista, racista, machista, sexista e preconceituosa, criando assim, todas as formas de discriminação e opressão para com diferentes grupos identitários espalhados pelas diversas regiões do país. As comunidades quilombolas, violentadas historicamente, fazem parte desse processo discriminatório estrutural. Entretanto, ao longo do tempo, essas comunidades vêm fortalecendo suas lutas e resistências, tomando uma proporção representativa no contexto social dominante e desigual, haja vista que: Os processos colônias estiveram sempre amparados por uma racionalidade e por um “discurso legítimo” (Martins, 2004, p. 49) para impor um modo supostamente mais correto e mais bonito de fazer, de pensar, de sentir, de dizer e de viver.

Temos, então, comunidades tradicionais em sua conjuntura e originalidade em meio aos territórios de identidade quilombola, criando movimentos descolonizadores e pedagogias para a libertação. Fortalecendo sua cultura, consolidam sua história, mediante os lugares de memória, e fortalecem as identidades coletivas. O sujeito, segundo Hall, assume identidades diferentes em diferentes momentos, sem unificá-las ao redor de um “eu” coerente. Dentro de cada um há identidades contraditórias, empurrando para diferentes



direções, de tal modo que nossas identificações e memórias estão sendo continuamente deslocadas.

Diante do exposto, não há como separar a memória da identidade, também não podemos vê-la como um processo absoluto, daí em diante ela se torna hábito, promovendo lugares identitários que nos levam a criar diversos sentidos.

O TERRITÓRIO

Cazumba é uma comunidade situada no campo, certificada como remanescente de quilombo, em que todos os educandos da EJA que lá estudam, são da própria região. É a Unidade Escolar de Cazumba o ambiente pelo qual vivenciamos através de um olhar reflexivo que, inevitavelmente, suscita conflitos, tensões, desencadeia processos de fortalecimento e resistência em níveis diferentes.

Nesse sentido, a compreensão crítica dos processos identitários da comunidade escolar, a partir do sentido de pertencimento ao seu território de origem, constitui as identidades coletivas do povo residente no semiárido, propiciando uma investigação do sujeito que fará parte da nossa itinerância de escrita. Entendemos o sentimento de pertença ao seu território como categoria que constrói memórias, identidades coletivas e aprendizagens para a organização social dos sujeitos membros da comunidade. É necessário exaltar a valorização do seu território de origem, pois tais entendimentos auxiliam o ensinante (todo aquele que ensina) na orientação de seus aprendentes (todo aquele que está disposto a aprender) (Freire, 2005, p. 18).

A inquietação e questionamento que surge nesse texto, tem seu início no mesmo momento em que tomamos contato com relatos de memórias e lutas de um povo sobre seu lugar. Da afetividade que as realidades dos alunos da EJA sentem pela Escola Municipal de Cazumba, situada na comunidade quilombola de Cazumba, zona rural do município de Senhor do Bonfim, no semiárido baiano. O povoado é uma comunidade rural, com cerca de 60 famílias, que obteve a sua certificação como território quilombola em 2012 pela Fundação Cultural Palmares. Com vários enfrentamentos para o não fechamento das turmas de EJA, noturna do local, por diversas razões de cunho econômico, administrativo e político.

Assim, neste espaço de nossas origens e do outro, do “nós”. Como diz Nora (1993, p. 17), “a passagem da memória para a história obrigou cada grupo a redefinir sua identidade pela revitalização de sua própria história. O dever da memória faz cada um o historiador de si mesmo”.

Os sujeitos estudantes na comunidade, desenvolvem e enriquecem suas potencialidades, a fim de melhorar, interferir e transformar a realidade social ao qual pertencem. E ainda neste contexto contribuir no processo de autorreconhecimento dos sujeitos da comunidade e fomentando a formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade.

METODOLOGIA

O processo de construção dessa escrita, como um todo, conquistou forma, a partir da intimidade com os participantes, buscando, através de observações e oitivas, identificar o despertar para preservar a memória da escola e dos seus alunos da EJA. Caracteriza-se, assim, uma relação identitária da comunidade quilombola, que protege a instituição que os abriga, dando a condição humanizadora, muitas vezes negada nas diferentes camadas da população, onde a desigualdade é a regra.



Um movimento qualitativo/narrativo não é tarefa simples. Encontrar o movimento entre uma escrita formal e uma escrita narrativa é algo complexo, “ainda mais para alguém que está se constituindo enquanto pesquisador narrativa iniciante” (Clandinin; Connelly, 2015). Criando um esforço rigorosamente para alcançar clareza na apresentação de um texto narrativo como resultado das nossas exaltações, vivências e investigações.

A pesquisa permitiu uma investigação qualitativa em virtude de apresentar características distintas desse tipo de abordagem por buscar o estudo, as percepções e as motivações da turma e escola que oferta a Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como as estratégias de resistências utilizadas pelos participantes da pesquisa. Através do contato com os atores protagonistas do “chão da escola”, as informações e as narrativas foram reunidas para a apresentação e análise do fato observado.

Nesse sentido, as memórias suscitadas durante as narrativas são compreendidas como lugar reflexivo de problematizar o vivido, uma vez que “na maior parte das vezes lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências passadas. A memória não é sonho, é trabalho” (Bosi, 1994, p. 53-54). Assim, as contribuições da comunidade se deram pelas suas narrativas, o que possibilitou um ambiente favorável a entrevistas narrativas de forma participativa e argumentativa.

De acordo com Marconi e Lakatos (2011), o surgimento da pesquisa qualitativa deu-se quando os antropólogos que estudavam indivíduos, tribos e pequenos grupos ágrafos, perceberam que os dados não podiam ser quantificados, mas interpretados. Para isso, o planejamento é de grande relevância, mas vale salientar que o mesmo também foi delineado com os sujeitos participantes da pesquisa, a partir de informações e dados que surgiram durante o processo da pesquisa.

A EJA QUILOMBOLA

A interrupção escolar ocorre por diversos fatores, como por exemplo: a necessidade de trabalhar ainda na infância para ajudar no sustento de suas famílias; casamentos precoces; fracasso escolar, entre outros. A EJA é vista como solução para a exclusão e para a desigualdade social, como pagamento de uma dívida da sociedade para com os analfabetos e as pessoas com escolaridade interrompida. Analisando e conceituando o jovem e o adulto sobre sua proposta e particularidades em busca da aproximação entre educação, trabalho e sujeito, passando por ampla discussão sobre os temas, percebemos que a EJA somente será destravada se o direito à educação ultrapassar a oferta de uma segunda oportunidade de escolarização, ou na medida em que esses milhões de jovens e adultos forem vistos para além dessas carências (Almeida, 2012).

É o que Freire (1993, p. 16) também apresenta quando cita que, “respeitando os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos, os desejos dos educandos, crianças, jovens ou adultos, os educadores e educadoras populares têm neles um ponto de partida para a sua ação. Insista-se, um ponto de partida e não de chegada”. Esses sonhos, a que Freire (1993) se refere, despertam como parte de uma comunidade que precisa ser compreendida e respeitada em seu território de origem e sua identidade. O pertencimento à sua localidade deve estar implicado diretamente nas dissidências familiares em seus próprios lares e ambientes de lutas e resistências.

Corroborando com esse pensamento, Oliveira (2001) apresenta que os altos índices de evasão e repetência nos programas de Educação de Jovens e Adultos indicam a falta de sintonia entre a escola e os alunos que dela se servem. Entretanto, não podemos



desconsiderar, a esse respeito, fatores de ordem socioeconômica que acabam por permitir que os alunos se dediquem plenamente a seu projeto pessoal de envolvimento nesses programas.

Nesse contexto, enfrentam-se diversos desafios para garantir o direito à educação, tais como o fechamento de escolas, a precariedade das estradas, a insuficiência do transporte escolar, a instabilidade na presença dos professores, a descontinuidade das turmas e das modalidades de ensino, entre outros. Essa realidade se reflete na política de fechamento de escolas, justificada pela baixa quantidade de estudantes e pela fragilidade das políticas educacionais. Os resultados evidenciam as consequências do fechamento de turmas e escolas da EJA, ao mesmo tempo em que apontam para ações de resistência desenvolvidas no ambiente escolar, indicando a necessidade de políticas voltadas à permanência dos estudantes nessas turmas.

Os desafios para a permanência das turmas de EJA no meio rural refletem as lutas diárias travadas entre as comunidades e o poder público pela continuidade da escolarização em seus territórios de origem. Na maioria das vezes, o ensino ofertado chega apenas até as séries finais do ensino fundamental, obrigando os educandos a saírem de suas comunidades para concluírem o ensino médio e acessarem cursos superiores nos centros urbanos. É preciso avançar significativamente para consolidar os direitos da EJA nos territórios de comunidades tradicionais, como é o caso do Piemonte Norte do Itapicuru, na Bahia. E consequentemente fazer diferença no contexto nacional.

CONCLUSÃO

A articulação entre memória, identidade e educação revela-se, assim, como um caminho promissor para promover não apenas o aprendizado formal, mas também o empoderamento social e cultural dos sujeitos envolvidos.

Diante do exposto, não há como separar a memória da identidade, também não podemos vê-la como um processo absoluto, daí em diante ela se torna hábito, promovendo lugares identitários que nos levam a criar diversos sentidos.

Ademais, a presença de um lugar de memória em uma comunidade tradicional se torna uma tecnologia importante para preservação do passado, para a reflexão do seu presente e construção de novas perspectivas de futuro.

Palavras chaves: EJA; Memória; Pertencimento; Identidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Afetividade, Aprendizagem e Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Educação de jovens e adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia.; GOMES, Nilma Lino. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.



CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michel. **Pesquisa Narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1993.

HALL, Stuart. "**MinimalSelvee**", **inldetity**: TheRealMe. ICA Docmment 6. Londres: fustitutefor Contemporary Arts, 1987.

IBGE. Cidades. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/>. 2010. Acesso em: 03 set. 2018.

MARTINS, Josemar Silva da. Anotações em torno do conceito de educação para convivência com o semiárido brasileiro. In: **Educação para convivência com o semiárido: referenciais teóricopráticos**. Juazeiro: Selo editorial RESAB, 2004.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, v. 10, out. 1993.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); São Paulo: Ação Educativa, 2001. (Coleção Leituras do Brasil).

SILVA, Naiara Bamberg; SILVA, Américo Junior Nunes da. **A chave na construção identitária de alunos da EJA: memórias da Escola de Cazumba**. 1. ed. Senhor do Bonfim: Nova Terra Editora, 2024.

ⁱ Texto adaptado da dissertação de SILVA, Naiara Bamberg; SILVA, Américo Junior Nunes da. **A chave na construção identitária de alunos da EJA: memórias da Escola de Cazumba**, no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Território Semiárido