

A constituição da escola em contexto Quilombola e Kaingang: discursos e fazeres

The constitution of the school in the Quilombola and Kaingang context: discourses and actions

Luís Otávio Schreiber¹, Márcia Andréa dos Santos²

RESUMO

A pesquisa aqui discutida busca entender as falas e as ações docentes em escolas indígena e Quilombolas no Paraná, como constituintes de identidade e memória. São seus objetivos: registrar as práticas culturais - os jogos, danças, músicas, eventos tradicionais, usos linguísticos, alimentares, questões espirituais, usos de plantas medicinais, artes. Visa aproximar a universidade e as comunidades por meio do auxílio na criação de cursos de formação docente, materiais didáticos contextualizados as necessidades e linguagens locais. Já os registros são feitos a partir de gravações, transcrições e captura de fotos ou vídeos. Os resultados esperados são a contribuição para a construção de material didático e de registro histórico como minidocumentários o que possibilitará também conhecer como se constitui a escola pelos dizeres e fazeres. Do mesmo modo, a escola quilombola se faz em relação à valorização das identidades negras; A produção de material de memória coletiva, por meio de entrevistas, coletas de causos que poderão ser publicados em livretos e usados em sala de aula e externamente como material didático.

PALAVRAS-CHAVE: discursos; escola; fazeres.

ABSTRACT

The research discussed here seeks to understand the speeches and teaching actions in indigenous and Quilombola schools in Paraná, as constituents of identity and memory. Its objectives are: to record cultural practices - games, dances, music, traditional events, linguistic and food uses, spiritual issues, uses of medicinal plants, arts. It aims to bring the university and communities closer together by helping to create teacher training courses, teaching materials contextualized to local needs and languages. The records are made from recordings, transcriptions and capture of photos or videos. The expected results are the contribution to the construction of didactic material and historical record as mini-documentaries, which will also make it possible to know how the school is constituted by sayings and doings. In the same way, the quilombola school is made in relation to the valorization of black identities; The production of collective memory material, through interviews, collection of stories that can be published in booklets and used in the classroom and externally as didactic material.

KEYWORDS: discourses; school; actions.

INTRODUÇÃO

No cenário de compartilhamento de saberes a nível intercontinental, tem se notado demandas crescentes de resgate e valorização de culturas locais. Destarte, se mostra essencial implementar no currículo escolar, conteúdos que prestigiem o multiculturalismo. Trazer à tona as noções de poder, cultura e identidade de modo que apresentem mobilidade nas suas formulações é fundamental à educação. Sendo assim, o fio guia é a participação do corpo escolar e comunidade nas escolas indígenas e quilombolas como agentes

¹ Bolsista da Fundação Araucária. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, Paraná, Brasil. E-mail: luisotavio.sch@hotmail.com. ID Lattes: 1734290246152787.

² Docente no Curso de Licenciatura em Letras Português Inglês/Departamento de Letras/Pibic-Af. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, Paraná, Brasil. E-mail: marsan@utfpr.edu.br. ID Lattes: 0048288072716856.



transformadores capazes de difundir suas culturas conectando-as às esferas globais através das mídias digitais, criação e publicação de materiais próprios.

Destaca-se as representações culturais e identitárias hibridizadas nos contatos interétnicos, questões ligadas à resistência, à valorização das línguas locais (Kaingang e Guarani). Volta-se a atenção para a promoção da autoestima e dos registros cujo objetivo é difundir este recorte analítico a contextos mais amplos. Já o incentivo à busca por direitos passa, em primeiro lugar, pela conscientização de que eles existem e lhes são garantidos pela Constituição Federal de 1988, LDB 9.394/96, Lei 10.639/03, Parâmetros em Ação, RCNEI (Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Indígena) e a Resolução nº 8 do CNE.

Neste sentido, enfatiza-se a importância da educação multicultural com base nos próprios agentes. A viabilização de cursos de formação continuada possibilita a inovação no currículo escolar e fomenta novas pesquisas acerca das linguagens e identidades regionais. Assim, instrumentaliza educadores que relatam a carência de materiais específicos.

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

A pesquisa ação aqui apresentada começou com conversas com os professores indígenas e quilombolas para expor a eles a intenção do projeto de formação docente. Foram realizadas rodas de conversa para compreender o contexto cultural, a necessidade de formação docente e acolher as falas e os fazeres dos professores, bem como propor em conjunto aos seus objetivos, um trabalho de formação e produção de material. Dentre os objetivos desta pesquisa estão:

Registrar a forma de organização das escolas por meio de gravações de áudios, vídeos e anotações em diário de campo, de aulas dadas em cursos de produção de materiais didáticos, registros histórico-culturais, com isso apreender a constituição discursiva, identitária, pedagógica e didática que compõe o contexto.

Analisar o processo discursivo de constituição das escolas, a partir das concepções que regem o discurso docente sobre cultura, negritude, indianidade, conhecimento, ação docente, prática pedagógica. Isto se dá utilizando o método de pesquisa-ação, Thiollent (1997) e transcrição da oralidade, Dino Preti (1999).

Produzir livretos de causos a partir de visitas às escolas e, se possível, biografia dos anciãos da comunidade. Poderão ser adaptadas as narrativas para a língua Kaingang com o auxílio de professores que já ministram a disciplina. Produzir um minidocumentário com roteiro definido pelas próprias comunidades.

IDENTIDADE, CULTURA E PODER NAS ESCOLAS KAINGANG E QUILOMBOLAS

Fervilham na atualidade tentativas de conceituar o termo identidade. Porém, parece ser mais adequada a troca pelo termo “identificação” (HALL, 2014). Isto porque, se enfatiza o processo. Assim, pululam significações polissêmicas por permitirem que os próprios sujeitos se definam. Estes movimentos têm a ver com o cruzamento de fronteiras outrora fechadas. Isto é, a pós-modernidade invoca palavras como hibridismo, ruptura, fragmentação e deslocamento quando se busca demarcar identidades: o que ocorre é uma mistura local e global, causada por eventos de imigração forçada (como é o caso da diáspora africana) e a invasão das terras dos povos originários, como no passado.



Simultâneo a isto, há sentimentos de pertencimento e fortalecimento dentro de grupos específicos, pois “parecem invocar [...] um passado histórico com o qual elas continuariam a manter certa correspondência” (HALL, 2014, p.108-109).

Resgatar estes “pontos de apego temporário” implicam na assunção de que o reconhecimento é “um ato de poder”, pois os detentores, na atualidade, buscam manter sua posse. Os vestígios históricos de subalternização se encontram tão impregnados na memória coletiva que chega a gerar medo naqueles que tentam retomá-lo (o poder/ser). Isto é visto nas falas das professoras da escola quilombola visitada que afirmam que alguns alunos sentem dúvida ao terem que se identificar nas bancas (de cotas) raciais devido ao apagamento de saberes,

Prof 1

Eles tinham medo de se identificar, né?

Prof Lari

De chegar e se alto declarar

Prof 1

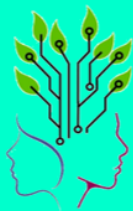
Isso:: porque - aquela questão de que a pessoa negra – porque se ela tivé o tom de pele preta, né? Então a gente trabalha toda essa questão com ele...desde tonalidade, né?

É libertador invocar a cumplicidade entre cultura e identidade (móvel) presente no texto de Vera Maria Candau, visto que a primeira “constitui um núcleo radical das identidades dos diferentes grupos sociais e povos” (CANDAU, 2011, p. 239). Esta costura se dá não apenas na consideração de temas atuais elencados nas falas docentes, a exemplo das questões do colorismo (grau de racismo baseado na tonalidade mais ou menos escura) (DEVULSKY, 2021), mas também pela sua ligação com outra fala docente sobre cotas raciais

Passando é óbvio pelo processo de escravização, de colonização, até chegarmos nos direitos que tivermos – porque não é só assim... hoje a gente tem o direito a cota... mas a cota já existiu para o branco, né? há menos de 100 anos atrás – ali década de 30, 40 lá com a lei do boi

Ao mostrar dois movimentos nítidos na conjuntura atual – a afirmação da identidade cultural e a mundialização da cultura – Candau relembra a Conferência Mundial sobre Políticas Culturais realizada pela Unesco no México em 1982, em que a identidade cultural é tida como “uma riqueza estimulante que amplia as possibilidades de florescimento da espécie humana”. Entende-se que, apesar da dissimulação das relações de dominação “representadas de uma maneira que desvie nossa atenção” (THOMPSON, 1995, p.83) e da ideia de democracia racial emuladas por Gilberto Freyre (SANTOS, 2016). Em um relato sobre um encontro *online* entre autoridades e professores da comunidade em questão, a professora a seguir diz que alguns representantes dos valores de famílias prestigiadas repetiam ao se apresentar serem portadores de tais e tais brasões patriarcais. Entretanto, uma professora elabora sua resposta

é um município de fazendeiros então eles lá os brasões –Dos brasões eu ouvia todo o santo dia, porque o meu brasão é da família tal, e o meu brasão... e nós estávamos participando de um encontro on-line i – quem que foi ela que falou Julinha? Aquilo me soou assim que eu falei... nossa quero me tatuá isso porque ela falou assim o meu brasão é o quilombo...eu fiquei o meu brasão é o quilombo, o meu brasão é o



quilombo... – eu cheguei no outro dia, eu cheguei no outro dia, sabe? Eu falei o meu brasão é o quilombo.

Outra professora emite um enunciado atrativo sobre cultura e identificação: “nascer negro é consequência, ser negro é consciência” e diz ser de autoria de Zumbi. Candau afirma que “consciência negra, grupos indígenas, cultura e educação popular, movimentos feministas [...] têm favorecido uma consciência nova das diferentes culturas presentes no tecido social brasileiro” (2011, p.241), por isso na perspectiva dos Estudos Culturais é mister e a noção de cultura deve ocupar um lugar central na interpretação dos dados (CANDAU, 2011; VEIGA-NETO, 2003). Outra ideia suficientemente generalizante e, por isto, relevante é a de que cultura diz respeito às “realizações do espírito”, aos “saberes e fazeres” (SANTOS, 2016, p.167) imbricados aos sistemas de representação. A centralidade da cultura aparece na fala do diretor e vice cacique da primeira escola e corrobora a fala do cacique de outro município. Vejamos

e a gente também... qué mantê... VIVA a cultura sob a visão da sociedade...mas através da...da tecnologia né... por que::...isso aí fortalece a questão da cultura né... e a gente QUER sê visto... pra sê lembrado...

O líder da outra comunidade, ao se referir à cultura local metaforiza

eu diria que ela tá na U.T.I... nós temos que parti duma VERDADE... precisamos que vocês nos ajudem a fazê o RESGATE da cultura... ((ele fala sobre a primeira feira nacional de cultura indígena sugerindo que podemos ajudar)) nós precisamos dar aquele choque...sabe? ((se refere à metáfora do desfibrilador para reavivar a cultura)) para trazer ela pra fora...

As identidades existem, porque existe a diferença. Ou seja, há sempre uma essência, o seu exterior constitutivo (HALL, 2014). Logo, o reconhecimento oficial, político e jurídico permite haver identidades complementares (SANTOS, 2016). Para Sansone, a identidade étnica é uma história sem fim (2003, p.12). Ademais, o conceito de história merece uma análise crítica e, por consequência, a construção identitária tem a ver com a historicização dos sujeitos, a sutura que permite conectá-los aos seus contextos. O ponto chave é o reconhecimento de que existem grandes narrativas que dominam e suprimem histórias enfraquecidas. Assim surge “o perigo da história única” numa intertextualidade entre o discurso de um dos professores e o livro de mesmo nome de Chimamanda Ngozi Adichie (2009)

É, é::até a pouco eu li um livro e trabalho bastante com eles do ensino médio...

O perigo da história única, né. o livro

Então – porque desde sempre foi nos contado uma história...a história branca

Então nós fazemos essa desconstrução, né?

Nós mostramos pra eles ...o enfrentamento que eles terão.

Percebe-se que a modernidade busca certezas, mas a pós-modernidade estabelece seu fim (SOUZA, 2007). Assim, a hibridização das culturas perpassa as esferas sociais subjetivando as representações que “são corporificações discursivas” e isto nos faz questionar “que forças são essas que agem para torná-las tão ‘verdades’?” (SANTOS, 2016, p.183). Neste sentido é que Veiga-Neto (2003) sugere a troca da palavra “cultura”, no singular, pela palavra “culturas” no plural. Afirma que, hoje, assiste-se a uma “virada



cultural”, haja visto que o que antes era considerado um binômio (a educação e a cultura) está sendo representado como um polinômio de muitas variáveis.

Desta maneira, “a realidade é uma construção [...], os valores são relativos e o conhecimento é um fato” (VEIGA-NETO, 2003, p.6). A “virada cultural” pode ser estimulada propositalmente: é a provocação feita por Luiz Rufino ao unir os termos “rolê” (movimento das rodas de capoeira para escapar de golpes ou simplesmente rolar) e epistemologia. Fazer um “rolê epistemológico”, um giro nos saberes (RUFINO, 2019, p.87) congruente à aceitação de “epistemologias multiculturais” de Veiga-Neto também flexionadas no plural. Estes comportamentos permitem intervir nos fenômenos sociais combatendo o “carrego” e as “marafundas coloniais” numa visão decolonizante (RUFINO, 2019, p. 115).

Souza descreve as armadilhas de se entregar aos processos alienadores da modernidade e seu universalismo. Aborda os fenômenos da tradução cultural e CMC (comunicação mediada por computador) dizendo que há pontos positivos e negativos: os primeiros são a capacidade de simular realidades que gerariam grandes custos para se deslocar. É o caso da Realidade Virtual que contribui para a educação. Já Luke (2000, p.71) adverte que “os designers corporativos de software de hoje, podem facilmente se tornar os peritos pedagógicos de amanhã”. O linguista sul-africano Prinsloo salienta que “quando contextos específicos são tratados como se fossem universais, [...] percepções de letramento (digital) passam a ser meramente técnicas” (2005, p.1-11). Isto é sólido na fala do diretor escolar indígena,

que que nós vamo fazê? mandar tudo os professores indígena na cidade preencher o R.C.O. que nem nós tamo fazendo e... que é a vida escolar dos alunos... isso é muito dificultoso pra nós quando o tempo tá instável ((a internet cai ou oscila)) ... e eles querem os registro todos os dias... a frequência... registro de conteúdo:... tudo pela internet... mas tem vez que não tem como ((tom levemente melancólico))...

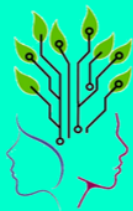
Esta “ressalva ao processo de tradução cultural da CMC/ tecnologia está relacionada à questão do poder” (SOUZA, 2007, p.13). O autor usa exemplos hipotéticos que se encaixam com certa perfeição, pois no primeiro “uma tecnologia pedagógica de CMC foi desenvolvida para uma escola na capital onde é sabido que ela ajudou a sanar um aspecto problemático, e posteriormente ela é transladada para uma escola do interior”. Contudo, “o [...] insucesso da tecnologia é visto como resultante da incapacidade local” (SOUZA, 2007, p. 13). Vale mencionar que nas três escolas multiculturais observa-se, nos discursos docentes, a necessidade de criar e adaptar materiais contextualizados às culturas locais. Exemplifica-se:

Na primeira escola indígena –

Pesquisadora. comé que vocês tão trabalhando com as crianças do quinto ano?
Diretor. é o estado...então eles eles mandam alguns materiais pra gente...mas não assim...todo ano... quando a gente vê que não está muito di acordo com... a escola...daí a gente faz um...uma adaptação

Na escola quilombola -

Vivian
Eu vejo assim que o maior problema está no material didático...



O que o material didático traz pra nós é totalmente diferente do que vocês estão nos contando.

Na segunda escola indígena –

eu ME VIRO... eu pego o livro de:... de português... eu olho lá... eu passo TUDO... tudo em Kaingang... atividade eu preparo: porque não TEM...né? eu tenho que INVENTÁ...

A carência de materiais próprios está ligada à manutenção do poder simbólico por grupos dominantes e à vontade política ou sua inexistência (BORDIEU, 1989; CANDAU, 2011). Dito isto, “os Estudos Culturais estão preocupados em aprofundar [...] as relações entre cultura, conhecimento e poder” (CANDAU, 2011, p.242). Então, o poder simbólico menos abstrato do que concreto, produz as identidades. A manipulação do sistema simbólico pode fazer crer que determinadas classes são submissas. Logo, o código linguístico é “arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado às relações de poder” (SILVA, 2002, p.91).

Uma das formas de manutenção do poder é estigmatizar outros grupos os estereotipando e os desprestigiando. Ou seja, a reprodução de preconceitos serve para distorcer as realidades, tendo em vista que “as propriedades simbólicas, mesmo as mais negativas, podem ser utilizadas estrategicamente em função dos interesses materiais e [...] de seu portador” (BORDIEU, 1989, p.112). Para combater estes discursos, a produção de materiais didáticos próprios busca prestigiar os sistemas simbólicos renegados, visto que “situar-se na sociedade significa situar-se em relação a muitas forças repressoras e coercitivas” (Berger, 1986, p.90).

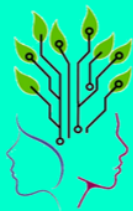
Por ora, a confecção de materiais didáticos e minidocumentários tiveram o impedimento da pandemia, da vulnerabilidade social dos grupos pesquisados e da postergação da volta às aulas presenciais nas escolas e na universidade. Contudo, as medidas sanitárias para prevenção ao vírus foram cumpridas rigorosamente e a pesquisa se encontra em andamento intencionando concretizar os objetivos. Continuam sendo realizadas transcrições e articulando as esferas cabíveis.

Agradecimentos

Agradeço ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), à Fundação Araucária (Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná), à UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), à pesquisadora Márcia Andréa dos Santos, minha orientadora, aos pós-graduandos do programa de mestrado que cederam transcrições de suas visitas ao *lócus* pesquisado e aos participantes e lideranças, das comunidades indígenas e quilombolas da região sudoeste do Paraná.

Conflito de interesse

Não há conflito de interesse.



REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.
- BERGER, P. **Perspectivas sociológicas: uma visão humanística**. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- BORDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- CANDAU, V. M. **Magistério: construção cotidiana**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- DEVULSKY, A. **Colorismo**. 1.ed. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- HALL, S. Quem precisa da identidade?. In: SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- LUKE, C. Cyber-Schooling and Technological Change. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (org.). **Multiliteracies**. Londres: Routledge, 2000.
- PRETI D. (org.) **O discurso oral culto** 2. ed. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999 – (Projetos Paralelos. v.2) 224p.
- PRINSLOO, M. The New literacies as placed resources. **Perspectives in Education**. v. 23, n.4, p.1-12, 2005.
- RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.
- SANSONE, L. **Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção negra do Brasil**. Salvador: Edufba, 2003.
- SANTOS, M. A. In: BARROS, D. L. P. **Margens, periferias, fronteiras: estudos linguístico-discursivos das diversidades e intolerâncias**. São Paulo: Mackenzie, 2016.
- SILVA, T. T. Produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SOUZA, L. M. T. M. CMC, Hibridismos e tradução cultural: reflexões. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, v.1, n.46. p. 9-17, jan./jun., 2007.
- THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**. n.23. p.5-15. Maio/ Jun./ Jul./ Ago., 2003.
- THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.