



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo temático 3- Currículo, Ensino, Aprendizagem e Avaliação

POLÍTICA CURRICULAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I NO MUNICÍPIO DE AGRESTINA NO QUE SE REFEREM ÀS ESPECIFICIDADES QUILOMBOLAS

Nívea Roberta Moraes Barbosa Lemos-UFPE

RESUMO: A pesquisa em desenvolvimento tem como objetivo compreender nos instrumentos normativos das políticas curriculares da rede de ensino de Agrestina para o ensino fundamental I o trato e o lugar das especificidades quilombolas. Para tanto, buscamos identificar na proposta das políticas curriculares do município de Agrestina para o ensino fundamental I, a proposta de educação para os alunos quilombolas. Utilizamos como base teórica Forquin (2000), Sacristán (2000), Pacheco (2003), Santos (1996), Kramer (1999), Moura (2007) e, tomamos como referencial teórico-metodológico a Análise de Discurso – AD, na perspectiva trabalhada por Orlandi (2010). A análise do discurso nos possibilitou identificar o discurso produzido na política oficial no que se refere à proposta de educação dirigida aos alunos e alunas quilombolas. Identificamos a ausência de uma política curricular que inclua uma educação quilombola que sugira uma pedagogia diferenciada para os quilombolas. O discurso oficial ao enfatizar na proposta pedagógica a seleção de conteúdos de caráter científicos e universais – no silêncio- desvaloriza os conteúdos que dizem respeito à localidade e modos de vida da Terra dos Quilombolas.

Palavras-chave: Política curricular; proposta pedagógica; educação quilombola

INTRODUÇÃO

Sob a égide da igualdade de oportunidades numa escola comum para todos, se desenvolve muitas vezes, um processo de exclusão das minorias, sendo ignoradas as múltiplas culturas e suas variadas formas e expressões manifestadas no Brasil. Todavia na escola também pode ser desenvolvido um repensar de valores, de práticas e a possibilidade de construção de outras maneiras de perceber a diferença, uma vez que, a escola pode ser o espaço onde se aprende a convivência respeitosa com a diversidade.

Nesse sentido, a educação não pode ser tratada de forma monocultural, invisibilizando a pluralidade cultural presente na sala de aula.

Nesse contexto, a educação é desafiada a incorporar e valorizar a pluralidade cultural em suas políticas e práticas, bem como estar atenta para os mecanismos que tentam silenciar e marginalizar os grupos minoritários nas escolas, homogeneizando-os em conformidade com uma perspectiva de um modelo cultural único (CANEM, MOREIRA, 2001).

De acordo com essa discussão, percebemos a importância das políticas curriculares incluírem na base de suas propostas o respeito e valorização à pluralidade cultural, na perspectiva de valorizar cada cultura no currículo sem sobreposições de uma sobre outra.

Dentro dessa discussão, o foco de nossa pesquisa consiste em estudar as políticas curriculares para a educação básica, com a atenção voltada para o trato da educação escolar quilombola nas políticas curriculares no município de Agrestina para o ensino fundamental I. Isso porque, no referido município, localizado no interior do Agreste Pernambucano, situa-se a vila Pé de Serra dos Mendes, intitulada Terra dos quilombolas. Nesse território, funcionam as escolas municipais Maria Estela Costa Cavalcanti, Floriano Peixoto e Vereador João Lourenço que oferecem ensino formal aos alunos quilombolas. Desse modo, foi suscitando o interesse de iniciar um estudo sobre as políticas curriculares no município de Agrestina no que se referem às especificidades quilombolas. As especificidades quilombolas são marcadas pela religiosidade africana, pela identidade negra, histórias de lutas, celebrações culturais de origem africanas e outras características que lhes são peculiares.

Face a isto, foi despertado o interesse de responder ao seguinte questionamento: Qual é o trato e o lugar das especificidades quilombolas nos instrumentos normativos e das políticas curriculares da rede de ensino do Município de Agrestina para o ensino fundamental I?

Nesse contexto, o objetivo desse trabalho consiste em compreender nos instrumentos normativos das políticas curriculares para o ensino fundamental I da rede de ensino de Agrestina, o trato e o lugar das especificidades quilombolas, buscando identificar na proposta das políticas curriculares do município de Agrestina a proposta de educação para os alunos quilombolas. Frente a isso, traçamos o caminho teórico-metodológico de pesquisa.

1. PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia foi traçada para que pudéssemos melhor responder as indagações sobre a realidade acerca das políticas curriculares de Agrestina no que se referem às especificidades quilombolas. Assim, escolhemos a Análise do discurso – AD, proposta por Eni Orlandi (2010), como opção teórico-metodológica. A partir de então, selecionamos os procedimentos e instrumentos que consideramos adequados para o conhecimento da realidade pretendida, para análise dos dados da investigação e alcance dos objetivos traçados.

No que diz respeito à opção metodológica, utilizamos, conforme mencionado, a AD que considera o discurso um objeto social e histórico em que a linguagem intervém como pressuposto. Nesta perspectiva, o discurso é o produto de uma linguagem construída de sentidos, os quais estão inseridos numa dimensão histórica (ORLANDI, 2010).

Assim, é importante compreender que a linguagem não é neutra e transparente, a linguagem não é fechada, acabada em si mesma, pelo contrário são compostas por sentido e significados comprometidos socialmente formando assim, os discursos. Logo, compete ao pesquisador desconstruir o discurso, utilizando o método da AD.

Assim, a AD, como instrumento metodológico, apresenta-se como possibilidade de entendermos o processo de constituição do discurso que compõe as políticas curriculares no que se referem às especificidades quilombolas do município de Agrestina-PE que estão ancorados num projeto de sociedade, que estão inseridos na realidade político-educacional do Brasil. Por isso a ineficiência de estudar o discurso do objeto de pesquisa em questão puramente no seu aspecto verbal sem articulação com seu contexto social mais amplo.

Dessa forma, se justifica a necessidade de ver não apenas o que está escrito, mas o que está referendado em uma memória, no que foi falado anteriormente o que consiste no interdiscurso que é o “saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que esta na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra” (ORLANDI, 2010).

Ou seja, o já-dito anteriormente sobre o objeto de estudo, lá atrás no contexto histórico, que permite a elaboração do dizer. Por isso, a importância de considerar

interdiscurso, pois se valoriza a historicidade do discurso sobre o objeto de pesquisa para que melhor compreender a formulação do seu dizer atual.

Vale lembrar que o dizer tem relação com o não dizer. Assim, ao longo do dizer há uma margem de não-ditos que também significam. Nesse contexto, há outra forma de trabalhar o não-dito na análise do discurso. Trata-se do silêncio, que indica que o sentido pode ser outro, que pode igualmente falar por as palavras e assim, significar (ORLANDI, 2010).

Nesse sentido, entende-se que o não-dito e o silêncio que constitui este não-dito, estão presentes nos discursos e influenciam diretamente o dizer. Desse modo, não são neutros, carregam intenções e ideologias e podem significar algo e conter um sentido que se tenta apagar.

Assim, o não dito que constitui o silêncio, é de extrema importância para análise das políticas curriculares para educação quilombola, pois produz sentidos e significados para as mesmas, portanto, é fonte de dados que não podem ser ignorados e despercebidos numa análise que vise desconstruir o discurso, como esta.

Desse modo, com a análise do discurso, procuramos perceber como vem se constituindo os sentidos do trato específico da educação quilombola nas políticas curriculares. Para tanto, buscamos o dito ancorado nos documentos que levantamos, fazendo relação com o já-dito anteriormente que tem haver com o objeto de pesquisa, para assim ter subsídios para perceber o dito e o não-dito no discurso das políticas curriculares de Agrestina-PE, consubstanciadas nos discursos da administração central da secretaria de educação. O texto enquanto unidade de análise são os documentos produzidos no âmbito da secretaria de educação para o ensino fundamental I, neste caso: a proposta pedagógica 2012.

Vale destacar que optamos por uma análise qualitativa, uma vez que não podemos reduzi-la à execução de variáveis, como nos aponta Minayo (1994), haja vista que trabalhamos no sentido de compreender melhor o mundo legal, no que se refere às políticas curriculares e especificidades quilombolas, considerando que estas políticas inserem-se numa realidade complexa e contraditória.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Política curricular: especificidades quilombolas

Previamente, ressaltamos que vivemos numa sociedade multicultural “onde existem grupos de origem étnica ou geográfica diversa e que não compartilham nem os mesmos modos de vida nem os mesmos valores” (FORQUIM, 2000, p. 61). Essa perspectiva de sociedade aponta para o fato de que há várias culturas, povos e sujeitos, advindos do global, do local, convivendo e relacionando-se dentro de um mesmo espaço.

Esse termo multiculturalismo é polissêmico e abrange vários significados, desse modo, analisaremos a perspectiva que concebe o multiculturalismo como interativo e aberto, que valoriza a comunicação recíproca e a mudança, também chamado de interculturalismo, e não a um multiculturalismo obcecado pela defesa das especificidades e pela autoproteção identitária (FORQUIM, 2000).

Portanto, o multiculturalismo na perspectiva intercultural concebe as culturas como não puras, que tem uma raiz, porém estas são históricas e dinâmicas, neste caso, as culturas estão em processo permanente de construção e sujeitas, conforme ressaltamos anteriormente, a hibridização cultural, processo tenso e conflitante.

Certamente estas questões trazem implicações para a elaboração das políticas curriculares, uma vez que, diante da necessidade de respeito à diversidade e ao diálogo entre as diferenças como um imperativo para a construção de uma sociedade que se construa na relação justa entre culturas, se faz necessário a construção de políticas de currículo para além de um enfoque operatório e técnico.

Dentro dessa discussão, entendemos que, em sentido estrito, as políticas curriculares podem ser consideradas como seletora de saberes que consideram adequados para serem ensinados nas escolas. De acordo com Sacristán (2000) e Pacheco (2003) as políticas curriculares são instrumentos de tomada de decisão acerca do desenvolvimento curricular, influenciando na seleção, classificação e distribuição dos conteúdos e conhecimentos a serem ensinados nas escolas.

Todavia, as seleções desses conhecimentos não se limitam ao aspecto operatório e técnico, englobam também uma dimensão política e cultural, uma vez que

(...) os conteúdos veiculados pelo ensino não são somente saberes no sentido estrito, são também elementos mítico-simbólicos, valores estéticos, atitudes morais e sociais, referenciais de civilização. Assim, pois, a questão de determinar o que vale a pena ser ensinado ultrapassa a questão do valor da verdade dos conhecimentos incorporados nos programas. A questão diz respeito também ao valor desses elementos culturais que não são estritamente cognitivos (FORQUIN, 2000).

Nesta direção, tudo aquilo que é suscetível de ser ensinado ou ensinável nas escolas são conteúdos de ordem cognitiva e cultural, carregados de intenções e ideologias dos grupos sociais que os orientam, padronizando os conteúdos e os sujeitos presentes no processo educacional, assumindo uma visão monocultural da educação.

Assim, é preciso atenção para o enfoque tecnicista e estritamente instrumental das questões do ensino que persiste em reorganizar os programas e as diretrizes pedagógicas a partir de uma perspectiva pautada em objetivos comportamentais e competências mensuráveis (FORQUIN, 2000).

Neste raciocínio, as políticas curriculares não podem submeter-se a uma racionalidade que cultua o desempenho e a competência enfatizados pelo discurso instrumental. De acordo com Santos (1996), na racionalidade instrumental os saberes locais são recusados ou funcionalizados sob a égide da eficiência da técnica.

Na perspectiva instrumental, as especificidades dos contextos e dos processos educativos são desconsideradas, pois o que se conta nesse processo é a aquisição de competências e habilidades através da assimilação de conteúdos uniformes que visam uma política curricular igual e homogenia.

Todavia, a proposta educativa de um determinado lugar deve levar em conta suas necessidades, suas especificidades, sua realidade, sendo um equívoco a elaboração modelo único, visto que a realidade educacional é complexa. De acordo com Kramer

Pensar uma proposta pedagógica única pressupõe pensar num conceito uniformizador de criança, de jovem, de adulto, de professor, de educação e de sociedade, um conceito que, por generalizar, despreza as diferenças – de etnia, sexo, classe social ou cultura (...) (KRAMER, 1999, p. 171).

Neste sentido, a elaboração da proposta curricular deve ser dirigida a situação concreta da realidade da educação multicultural da localidade, privilegiando os aspectos sociais e culturais em detrimento dos chamados conteúdos homogeneizadores. Assim, é importante ter o diálogo com a diversidade cultural como ponto de partida na elaboração das políticas de currículo.

Dentro dessa discussão da diversidade dos grupos étnicos e geográficos que se situam num mesmo espaço social, caracterizando a sociedade multicultural e híbrida, destacaremos em nossa pesquisa a análise do grupo culturalmente diferenciado denominado remanescentes de quilombos e a devida inclusão e reconhecimento das especificidades quilombolas nas políticas curriculares oficiais de Agrestina.

Dentre as especificidades dos quilombos contemporâneos rurais que os diferem de outros grupos culturais, destacamos com se tratam de

(...) comunidades negras rurais habitadas por descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo. Os habitantes dessas comunidades valorizam as tradições culturais dos antepassados, religiosas ou não, recriando-as no presente. (MOURA, 2007, 03).

Assim, as especificidades dos quilombos contemporâneos são marcadas pelo vínculo a terra e a territorialidade que adquirem valor e dimensão coletiva, como espaços de trabalho, de sustento, de lutas históricas, de resistências, de memória ao passado e a ancestralidade, e como lugar de continuidades de suas referências culturais onde criam e recriam valores.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica que declara na Seção VII, Art. 41 que

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente (...)
Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural.

Nesse contexto, o desafio das políticas curriculares é de considerarem o global e o local, de modo a incorporar os conhecimentos da realidade local dos quilombolas em diálogo com o global para assim, propiciar a construção de conhecimento mais contextualizado e aprofundado. As políticas devem considerar o trabalho, as estruturas sociais, as práticas socioculturais e religiosas, a oralidade, a memória, as lutas pela terra e pelo território e pelo desenvolvimento sustentável dessas comunidades, bem como as formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino e aprendizagem.

Certamente a política curricular nos moldes de construção instrumentalista, homogeneia e monocultural serão questionadas e os modelos de conhecimentos abertos, dialógicos e comprometidos com a valorização da diversidade multiétnica e pluricultural serão considerados.

3. PRIMEIRAS ANÁLISES

3.1. O discurso que compõe a proposta pedagógica de Agrestina-PE

Com o objetivo de compreender a realidade atual do trato e do lugar oferecido às especificidades quilombolas nas políticas curriculares de Agrestina foi necessário um estudo sobre o dito e o não dito nos documentos que compõe o quadro das políticas curriculares deste município, a saber, a proposta pedagógica para o ensino fundamental I. Estes documentos nos deram subsídios para identificarmos a proposta de educação para os alunos quilombolas. Para tanto, foi necessária a elaboração de um quadro síntese da proposta pedagógica para o ensino fundamental I, no qual pudemos analisar qual o trato e o lugar das especificidades quilombolas na proposta pedagógica. Abordamos, para tanto, as disciplinas e unidades temáticas de cada ano letivo conforme o quadro 01 abaixo:

QUADRO Nº. 01

Síntese da Proposta Pedagógica para o ensino fundamental I

Disciplinas	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Língua Portuguesa	- I, II, III e IV unidades: Linguagem oral, linguagem escrita, conhecimentos linguísticos, aspectos ortográficos.	- I, II, III e IV unidades: Linguagem oral, linguagem escrita, conhecimentos linguísticos, aspectos ortográficos.	- I, II, III e IV unidades: Linguagem oral, linguagem escrita, conhecimentos linguísticos, aspectos ortográficos.	- I, II, III e IV unidades: Linguagem oral, linguagem escrita, conhecimentos linguísticos, aspectos ortográficos.
Matemática	- I unidade: Adição e subtração, formas geométricas. - II unidade: sistema de numeração decimal - III unidade: multiplicação e geometria - III unidade: sistema de medidas e divisão	- I unidade: Número natural - II unidade: formas geométricas e subtração - III unidade: Multiplicação, sistema monetário - IV unidade: divisão e simetria	- I unidade: números naturais. - II unidade: Ordenação de números - III unidade: Multiplicação e divisão. Expressões numéricas. Algarismos romanos. Medidas de Peso. - IV unidade: noções de frações. Geometria e Simetria.	- I unidade: Sistema de numeração decimal. Formas geométricas. Adição, subtração, multiplicação e divisão. - II unidade: Múltiplos divisores. Expressões numéricas. - III unidade: Frações, números decimais. - IV unidade: Porcentagem, estatística.
História	- I unidade: quem sou eu? - II unidade: A vida em família	- I unidade: A escola. A família - II unidade: A moradia. Observando a	- I unidade: Documentando a nossa história. Nossas origens. - II unidade:	- I unidade: História do Brasil e de Pernambuco. - II unidade:

	<ul style="list-style-type: none"> - III unidade: cidadania - IV unidade: As novas tecnologias 	<ul style="list-style-type: none"> comunidade. Datas comemorativas III unidade: Nosso município. Independência do Brasil. Datas comemorativas. - IV unidade: O estado. Datas comemorativas 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecendo a história do Brasil. - III unidade: o lugar onde moramos. A história do município. O governo do município. Símbolos do município. - IV unidade: Escolhendo nossos governantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ocupação das terras pernambucanas. - III História de Pernambuco - IV Cultura e símbolos pernambucanos.
Geografia	<ul style="list-style-type: none"> - I unidade: Conceito de geografia - II unidade: O homem (em) (e a) sociedade - III unidade: Relações sociais em diferentes grupos sociais - IV unidade: diferentes vias de acesso 	<ul style="list-style-type: none"> - I unidade: Bairro e comunidade - II unidade: O município - III unidade: Recursos naturais - IV unidade: As paisagens se transformam. Os agentes naturais e as mudanças na paisagem 	<ul style="list-style-type: none"> - I unidade: Geografia. Orientação. O município. O Brasil e as capitais. - II unidade: municípios. - III unidade: meios de transportes. Elementos da natureza. Impactos ambientais. - IV unidade: Os continentes. A população. Relevo brasileiro. Clima e vegetação. 	<ul style="list-style-type: none"> - I unidade: o espaço geográfico pernambucano. - II unidade: A superfície terrestre. - III unidade geografia física de Pernambuco. - IV unidade: Cultura, regiões e transportes de Pernambuco.
Ciências	<ul style="list-style-type: none"> - I unidade: a natureza e o homem - II unidade: Sentido o mundo - III unidade: equilíbrio entre os elementos - IV unidade riquezas naturais 	<ul style="list-style-type: none"> I unidade: corpo humano II unidade: o ambiente e os seres vivos. Características dos animais. Animais vertebrados e invertebrados. 	<ul style="list-style-type: none"> - I unidade: Os seres vivos. Os seres vivos e os vegetais. - II unidade: Os seres vivos racionais. Interação entre os seres vivos e o meio 	<ul style="list-style-type: none"> - I unidade: áreas verdes. - II unidade: O corpo em mudanças. - III unidade Alimentação e qualidade de vida. - IV unidade: O

	do Brasil	III unidade: A vida dos vegetais. Solo IV unidade: Investigando a matéria	ambiente. - III unidade: Meio ambiente-solo. Matéria. - IV unidade: Energia elétrica. Meio ambiente. O ar.	ser humano, os recursos naturais e a tecnologia.
Religião	- I unidade: Os presentes de Deus - II unidade: Deus é nosso Pai - III unidade: A bíblia – A palavra de Deus - IV unidade: Os ensinamentos de Jesus	I unidade: Estudo de Gênesis II unidade: Família de Deus III unidade: Formas de convivência IV mandamentos de Deus	I unidade: Campanha da fraternidade. II unidade: Só se ama o que se conhece. A fé que nos conduz a Deus. Viver como irmãos. III unidade: Os desafios da vida. - IV unidade: aonde queremos chegar. Aceitar as diferenças. Deus o criador da vida.	- I unidade: ensinamentos bíblicos. - II unidade: Ensinamentos de Jesus. - III unidade: Os mandamentos de Deus. - IV unidade: As leis de Deus.
Artes	- unidade: mundo das cores - unidade: o mundo da arte - unidade: o mundo das formas - unidade: o corpo fala	I unidade: Origami. II unidade: Pintura III unidade: Colagem IV unidade: Artes Plásticas	- I unidade: Cores. - II unidade: técnicas de pinturas. - III unidade: arte contemporânea. - IV unidade: Música. Artes plásticas. Formas geométricas.	Cores, modelagem. Desenho livre, artes visuais, origami, danças, dramatização, linhas e formas, colagem.

Os dados encontrados delineiam o perfil e a estrutura da proposta pedagógica de Agrestina para o ensino fundamental I. A estrutura dos documentos conta com ano, letivo, disciplinas específicas, unidades e seus respectivos conteúdos a serem trabalhados nas escolas.

Estes dados nos conduziram ao entendimento de que o texto da proposta traz um modelo fechado de grade curricular a ser seguido, com áreas disciplinares estanques, compartimentadas e uniformes para todas as escolas, inclusive para as três escolas situadas em território quilombola.

O discurso oficial ao enfatizar na proposta pedagógica a seleção de conteúdos de caráter científicos e universais –no silêncio- desvaloriza os conteúdos que dizem respeito à localidade e modos de vida quilombolas. De acordo com Santos (1996), na racionalidade instrumental os saberes locais são recusados ou funcionalizados sob a égide da eficiência da técnica.

Portanto, a proposta pedagógica, enquanto instrumento da política curricular de Agrestina privilegia a racionalidade técnica e instrumentalista na qual se exige do corpo docente a aquisição de conteúdos, habilidades e comportamentos homogêneos, desconsiderando a diversidade social e cultural quilombola da região agrestinense.

Nesta direção, o não dito da proposta pedagógica para o ensino fundamental evidencia a ausência da interação entre as culturas, e conseqüentemente, a falta de diálogo e coletividade na construção da política oficial de Agrestina. Prevalece, assim, a materialização da ideologia monocultural na elaboração desta política que ignora as características regionais e locais da sociedade, da cultura e clientela quilombola.

Na contramão desse raciocínio, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Seção VII, Art. 41 declara que

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente (...)

Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem com nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural.

Dentro dessa discussão, certamente, a proposta pedagógica agrestinense precisa incorporar, portanto, conhecimentos da cultura quilombola local, articulado esses

conhecimentos ao conhecimento escolar, de modo a respeitar a especificidade étnico-cultural da comunidade.

Merece sublinhar que, na medida em que a política curricular agrestinense responde a um modelo único de educação, desconsidera o cenário das lutas, conquistas e discussões em voga, que tem revelado inquietações referentes à importância da educação quilombola.

4. CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A Análise de discurso, instrumento teórico e metodológico de nossa pesquisa, permitiu uma aproximação da realidade atual do discurso da política curricular de Agrestina para o ensino fundamental I no que se refere às especificidades quilombolas.

Nossa pesquisa em desenvolvimento destaca que, se faz necessário a devida inclusão dos conhecimentos sobre a realidade dos quilombolas rurais no discurso oficial da secretaria de educação de Agrestina, pois o fato de instituições escolares estarem localizadas em áreas remanescentes de quilombos demanda que as políticas curriculares dialoguem com a realidade quilombola local, dialoguem com os aspectos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos do universo sociocultural quilombola no qual está inserida.

No entanto, uma problemática que se coloca é que a proposta pedagógica agrestinense para o ensino fundamental I não considera a diversidade e a diferença como ponto de partida. O caminho procurado pela secretaria de educação foi o de propor conhecimentos que privilegiam os conteúdos escolares universais em detrimento de conteúdos que considerem as especificidades locais quilombolas, materializadas pela religião de raiz africana, as histórias de lutas pela terra e histórias de seus ancestrais perpassados pela memória coletiva do grupo, entre outras características que lhes são peculiares.

Assim, fica claro que, predomina na política curricular de Agrestina para as séries iniciais uma concepção de educação estritamente pautada nos moldes científico, instrumentalista e monocultural. Nesse sentido, o discurso oficial da política silencia a riqueza das práticas socioculturais da Vila Pé de Serra dos Mendes. Desse modo, constatamos que, trata-se de uma política de ajustamento dos sujeitos quilombolas a uma educação monocultural que responde a uma sociedade que objetiva a padronização de comportamentos e práticas culturais.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. PR. Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

CANEN, Ana; MOREIRA, Flávio Barbosa (orgs). **Ênfases e omissões no currículo.** Campinas, SP: Papirus, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. **O currículo entre o relativismo e o universalismo.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro/00.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. IN: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo: Política e prática.** Campinas, SP: Papirus, 1999.

MINAYO, M.C.S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURA, Glória. Proposta pedagógica. In: Educação Quilombola. Salto para o futuro. TV Escola, SEED- MEC, 2007.

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos.** 9ª Edição, Campina, SP Pontes Editores, 2010.

PACHECO, J. Augusto. **Políticas Curriculares: referencias para análise.** Artmed, 2003.

SACRISTAN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma pedagogia do conflito.** In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson santos dos (Org.). Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996.