



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV- JACOBINA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - PPGED**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- MPED**

**ALDA RODRIGUES DOS SANTOS**

**O TRABALHO PEDAGÓGICO ARTICULADO COM OS PRINCÍPIOS  
DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA ESCOLA MUNICIPAL  
DURVAL BRITO EM QUEIMADA NOVA - MORRO DO CHAPÉU -  
BAHIA**

Jacobina-Bahia  
2025

**ALDA RODRIGUES DOS SANTOS**

**O TRABALHO PEDAGÓGICO ARTICULADO COM OS PRINCÍPIOS DA  
EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA ESCOLA MUNICIPAL DURVAL  
BRITO EM QUEIMADA NOVA - MORRO DO CHAPÉU - BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – DCH – IV, como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Michael Daian Pacheco Ramos  
Co-orientador: Prof. Dr. Marcos Paulo S. Novais

Jacobina-Bahia  
2025

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:  
João Paulo Santos de Sousa  
CRB-5/1463

Santos, Alda Rodrigues dos  
S237t O trabalho pedagógico articulado com os princípios da  
Educação Escolar Quilombola na Escola Municipal Durval  
Brito em Queimada Nova - Morro do Chapéu - Bahia. / Alda  
Rodrigues dos Santos.  
Jacobina – BA  
142 fls.

Dissertação conclusão do curso de pós-graduação *Strictu  
Sensu* / Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em  
Educação e Diversidade - PPED, da Universidade do Estado da  
Bahia – UNEB, *Campus IV*, Jacobina. Universidade do Estado  
da Bahia, 2025.

Orientador(a): Prof. Dr. Michael Daian Pacheco Ramos

1. Trabalho Docente. 2. Educação Quilombola. 3. Escolas  
Rurais. I Alda Rodrigues dos Santos. II. Universidade do  
Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas /  
Campus IV. III. Título

CDD – 370


## FOLHA DE APROVAÇÃO

### O TRABALHO PEDAGÓGICO ARTICULADO COM OS PRINCÍPIOS EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA ESCOLA MUNICIPAL DURVAL BRITO EM QUEIMADA NOVA - MORRO DO CHAPÉU – BAHIA


ALDA RODRIGUES DOS SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação e Diversidade- MPED, em 28 de março de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:


Professor(a) Dr.(a) Michael Daian Pacheco Ramos  
Orientador  
Universidade do Estado da Bahia- UNEB  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade

Documento assinado digitalmente  
 MICHAEL DAIAN PACHECO RAMOS  
Data: 26/04/2025 20:24:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Professor(a) Dr.(a) Marcos Paulo Souza Novais  
Coorientador  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)  
Doutorado em Geografia Física -Universidade de São Paulo (USP)

Documento assinado digitalmente  
 MARCOS PAULO SOUZA NOVAIS  
Data: 28/03/2025 16:15:47-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Osni Oliveira Noberto da Silva  
Avaliador Interno  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)  
Doutorado em Educação- Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Documento assinado digitalmente  
 OSNI OLIVEIRA NOBERTO DA SILVA  
Data: 02/04/2025 12:32:38-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Maria Rita Santos  
Avaliadora Externa  
Preafro - PREAMFRO  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade -Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Documento assinado digitalmente  
 MARIA RITA SANTOS  
Data: 02/04/2025 14:30:45-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Aos meus pais, os meus sinceros e eternos agradecimentos por acreditar nos meus sonhos, na minha concepção é por eles que estou nesta caminhada, cumprimento de uma promessa, disse para eles que me veriam ainda doutora, pois formaram os filhos dos patrões e tem o direito de presenciar os seus nessa mesma jornada.

A minhas irmãs, amo a nossa coletividade cheia de ternura.

A minha irmã (*in memoriam*), Kátia Rodrigues dos Santos, a minha eterna Rainha, minha eterna gratidão, não me ensinou a viver sem você.

Ao meu esposo, agradeço a parceria.

Aos meus filhos Sávio, Ádria e Amanda Maria, meu eterno amor, sei que não fui o que desejava ser, porém as tentativas estão na mesma proporção do desejo.

A vocês meus agradecimentos e gratidão.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me sustentado em meio aos obstáculos enfrentados com dignidade.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPGED): Cultura, docência e diversidade pela oportunidade de valorização da minha vida acadêmica atravessada, rasurada, aqui ecoa meu lugar de excluída do processo educacional e acolhido pelo afeto do programa.

Aos professores orientadores, o Doutor Michael Daian Pacheco Ramos, o Doutor Marcos Souza Novais pelas responsabilidades e compromissos.

Aos professores da academia que colaboraram e ainda colaboram com/para a minha formação e a construção deste processo acadêmico.

De maneira especial agradeço aos Professores Doutores Osni Oliveira Noberto da Silva e Maria Rita Santos.

Aos amigos que conheci na academia Caíque, Marcelo, Henrique, Diogo, Ana Paula, Josenilda, Josiane, Helem, Cíntia e Andréia. As dez pérolas que encontrei, e quem os encontrou, encontrou um grande tesouro. Como bem descreve a Santa palavra Bíblica “um amigo fiel é poderosa proteção: quem o encontrou, encontrou um tesouro”. Não há nada que se compare, é um bem inestimável. Um amigo fiel é “um bálsamo de vida.” (Ecl 6, 14).

Aos parceiros de orientação o meu grande abraço pela oportunidade de dividir e somar quase que ao mesmo tempo os conhecimentos.

Agradeço a Deus pela família que me concedeu. E me deu todo apoio e suporte antes, durante e por toda vida a minha eterna gratidão.

Às irmãs pelo incentivo nas horas de desilusão e saber que posso contar sempre, até a eternidade.

Ao esposo meus afetos e carinhos pela cumplicidade e compreensão no decorrer do processo.

Aos sobrinhos meus abraços, carinhos por sentir deles o orgulho e a admiração pela tia que estudava junto com eles.

Às Amigas Ana Paula e Josenilda Vieira e Josiane Brandão, Cíntia, Helem como bem descreve a letra da canção de Milton Nascimento (1979) “Amigo é coisa pra se guardar. Debaixo de sete chaves. dentro do coração”. Obrigada pelos cuidados, carinhos, pois quando

precisava de transporte para ir e voltar da Catuaba. E Gratidão pelas vezes que precisei e elas lá estavam. Aos amigos Marcelo, Diogo, Caíque e Leandro a minha gratidão.

Aos funcionários do polo da Catuaba os meus sinceros agradecimentos a todos minha admiração pelo cuidado e afetos que recebi, obrigada.

Aos docentes e funcionários da escola municipal Durval Brito. A todos os meus sinceros agradecimentos. Não poderia deixar de mencioná-los, pois são os responsáveis pelo cuidado e carinho das nossas crianças negras/os.

Acredito que a parceria de um processo é algo fundamental entre pessoas que crescem juntas na construção de sabenças epistemológicas negras em curso, para que não nos falte o respeito, e sabemos que existe uma reparação histórica nas políticas públicas afirmativas que buscamos através das lutas do povo negro, desde a escravatura que maculou e segregou pessoas humanas.

Certamente toda política pública afirmativa que está chegando é fruto de lutas, resistências dos Movimentos Negros, Movimentos Negro Educador, ator político que entre debates, denúncias, propostas e projetos estão aos poucos em busca de espaços para as futuras gerações de crianças negras/os não sofrerem o racismo que sofreremos ao longo dos séculos neste país, aqui existe uma a posição que começa pela Educação contextualizada que faça sentido na vida dessas crianças, a Educação Escolar Quilombola.

*“Como negra, não quero mais ser objeto de estudo, e sim o sujeito da pesquisa”  
Djamila Ribeiro (2018 p.1-152).*

*“Roda de conversa, a prosa está segura.”  
Minha irmã e professora Licenciada em História Iza Daiane, 2023.*

SANTOS, Alda Rodrigues dos. O Trabalho Pedagógico articulado com os princípios da Educação Escolar Quilombola na escola municipal Durval Brito em Queimada Nova - Morro do Chapéu - Bahia. 2025. f.139 (Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2025.

### RESUMO

Esta pesquisa consiste na investigação de como vem se desenvolvendo o trabalho pedagógico articulado aos princípios da Educação Escolar Quilombola na Escola Municipal Durval Brito, em Queimada Nova – Morro do Chapéu, Bahia. O objetivo geral é analisar o trabalho pedagógico desenvolvido na escola municipal situada no Morro do Chapéu, Bahia, com vistas a identificar articulações com os princípios da Educação Escolar Quilombola (EEQ). Os objetivos específicos são: a) apresentar os marcos legais acerca da Educação Escolar Quilombola no Brasil; b) compreender como o trabalho pedagógico pode se articular com os princípios de uma Educação Escolar Quilombola; e c) produzir uma sequência didática para trabalhar aspectos vinculados com à Educação Escolar Quilombola na Escola Municipal Durval Brito, em Queimada Nova, Morro do Chapéu, Bahia. Para fundamentar a discussão, foram utilizadas pesquisas acadêmicas de teses e dissertações, que permitiram uma análise detalhada da temática no cenário nacional. A pesquisa adotou a base decolonial e foi submetida ao comitê de ética da UNEB, cumprindo todos os requisitos éticos necessários. Os resultados identificaram lacunas na implementação e na aplicabilidade das leis normativas na Escola Durval Brito. A metodologia para a coleta de dados incluiu rodas de conversa e análise de conteúdo. Os colaboradores foram professores da educação básica do quilombo de Queimada Nova, município de Morro do Chapéu, Bahia: cinco homens, autodeclarados pardos ou negros, licenciados, alguns com pós-graduação na área de atuação, com idades entre 45 e 60 anos. Todos são efetivos e concursados, com tempo de docência entre 14 e 28 anos. A média salarial não foi informada. Os professores percorrem entre 5 km e 17 km entre os municípios de Morro do Chapéu e Cafarnaum, Bahia. A distância percorrida e a localização da escola na zona rural podem ter influenciado a ausência de professoras. Os professores relataram cansaço devido ao deslocamento. A pesquisa se baseou nas normativas legais sobre a temática, como a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Nacionais, além de estudos de Fernandes (2013, 2015, 2021) e Gomes (2012) sobre relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa é qualitativa (Minayo, 2001), com coleta de dados por meio de rodas de conversa (Warschauer, 2004) e construção de cartas que traduzem as narrativas sobre a materialização da educação quilombola. A análise de conteúdo (Bardin, 2011) foi utilizada para tratar os dados. Para colaborar com o protagonismo de crianças negras e negros, foi possível construir a Sequência Didática intitulada "História da Ancestralidade Negra: Da África ao Brasil", visando garantir aos estudantes a valorização e o respeito pela ancestralidade do povo negro na educação da escola quilombola, dando sustentação aos planos diários das/dos professoras/as.

Palavras-chave: Trabalho Docente; Educação Quilombola; Escolas Rurais.

## SUMMARY

This research consists of investigating how the pedagogical work articulated with the principles of quilombola school education has been developing at the Durval Brito municipal school in Queimada Nova - Morro do Chapéu - Bahia. Its general objective is to analyze the pedagogical work articulated with the principles of Quilombola School Education at the Durval Brito municipal school in Queimada Nova - Morro do Chapéu - Bahia. The specific objectives are: a) To present the legal frameworks regarding Quilombola School Education; b) Understand how pedagogical work can be linked to the principles of Quilombola School Education; c) Produce a didactic sequence to work on aspects linked to Quilombola School Education at the Durval Brito municipal school in Queimada Nova in Morro do Chapéu-Bahia. To support the discussion, we made use of academic research based on theses and dissertations. These studies allowed us to put together a detailed analysis of the topic in the national scenario, and this research identifies itself with the decolonial basis. We submitted the project to the Uneb ethics committee, fulfilling all necessary ethical requirements. In this way, the results of the work made it possible to identify gaps in the lack of implementation and applicability of normative laws at the Durval Brito school. The conversation circle and content analysis were used as a methodological procedure for data construction. The collaborators participating in the research were teachers working in basic education in the quilombo of Queimada Nova, municipality of Morro de Chapéu-Bahia, with 05 teachers, men, self-declared as mixed race or black, all licensed, some postgraduates in the area who work aged between 45 to 60 years, all permanent public servants, working between 14 to 28 years, average salary not commented, traveling an average of 5 km to 17 km, between the municipalities of Morro de Chapéu and Cafarnaum Bahia. The distance traveled between one city and another, and the fact that the school is located in a rural area can cause an absence of women/teachers, the complained of tiredness due to this rush. Therefore, the construction of the didactic sequence has the objective and purpose of guaranteeing students the appreciation and respect for the ancestry of black people in the education of the school located in the quilombo. The research took as a theoretical basis the legal regulations on the subject, namely, Law 10.639/03 and the National Guidelines, Fernandes (2013, 2015, 2021), as well as studies on Ethnic-Racial Relations, Education and Decolonization of Curricula Gomes (2012). From a methodological point of view, this research was characterized as qualitative Minayo (2001), and the data were collected through the Warschauer conversation circle (2004) and constructions of letters that translated the narratives about the materialization of a quilombola education. To analyze the data, we used Bardin content analysis (2011).

**Keywords:** Teaching Work; Quilombola Education; Rural Schools.

## RESUMEN

Esta investigación consiste en indagar cómo se viene desarrollando el trabajo pedagógico articulado con los principios de la educación escolar quilombola en la escuela municipal Durval Brito en Queimada Nova - Morro do Chapéu - Bahía. Su objetivo general es analizar el trabajo pedagógico articulado con los principios de la Educación Escolar Quilombola en la escuela municipal Durval Brito en Queimada Nova - Morro do Chapéu - Bahía. Los objetivos específicos son: a) Presentar los marcos legales en materia de Educación Escolar Quilombola; b) Comprender cómo el trabajo pedagógico puede vincularse a los principios de la Educación Escolar Quilombola; c) Producir una secuencia didáctica para trabajar aspectos vinculados a la Educación Escolar Quilombola en la escuela municipal Durval Brito de Queimada Nova en Morro do Chapéu-Bahia. Los objetivos específicos son: a) Presentar los marcos legales en materia de Educación Escolar Quilombola; b) Comprender cómo el trabajo pedagógico puede vincularse a los principios de la Educación Escolar Quilombola; c) Producir una secuencia didáctica para trabajar aspectos vinculados a la Educación Escolar Quilombola en la escuela municipal Durval Brito de Queimada Nova en Morro do Chapéu-Bahia. Para sustentar la discusión, utilizamos investigaciones académicas basadas en tesis y disertaciones. Estos estudios nos permitieron armar un análisis detallado del tema en el escenario nacional, y esta investigación se identifica con la base decolonial. Presentamos el proyecto al comité de ética de la Uneb, cumpliendo con todos los requisitos éticos necesarios. De esta manera, los resultados del trabajo permitieron identificar vacíos en la falta de implementación y aplicabilidad de leyes normativas en el colegio Durval Brito. Se utilizó el círculo de conversación y el análisis de contenido como procedimiento metodológico para la construcción de datos. Los colaboradores que participaron en la investigación fueron docentes que trabajan en la educación básica en el quilombo de Queimada Nova, municipio de Morro de Chapéu-Bahia, con 05 docentes, hombres, autodeclarados mestizos o negros, todos con licencia, algunos posgraduados en el área que trabajan con edades entre 45 a 60 años, todos servidores públicos permanentes, trabajando entre 14 a 28 años, salario promedio no comentado, recorriendo un promedio de 5 km a 17 km. entre los municipios de Morro de Chapéu y Cafarnaum Bahía. La distancia recorrida entre una ciudad y otra, y el hecho de que la escuela esté ubicada en una zona rural puede provocar la ausencia de mujeres/docentes, se quejaron de cansancio por estas prisas. Por lo tanto, la construcción de la secuencia didáctica tiene como objetivo y finalidad garantizar a los estudiantes el aprecio y respeto por la ascendencia de los negros en la educación de la escuela ubicada en el quilombo. La investigación tomó como base teórica las normas jurídicas sobre el tema, a saber, la Ley 10.639/03 y las Directrices Nacionales, Fernandes (2013, 2015, 2021), así como estudios sobre Relaciones Étnico-Raciales, Educación y Descolonización de los Currículos Gomes (2012). Desde el punto de vista metodológico, esta investigación fue caracterizada como cualitativa por Minayo (2001) y los datos fueron recolectados a través del círculo de conversación Warschauer (2004) y construcciones de cartas que tradujeron las narrativas sobre la materialización de una educación quilombola. Para analizar los datos utilizamos el análisis de contenido de Bardin (2011).

**Palabras clave:** Trabajo Docente; Educación Quilombola; Escuelas Rur

## LISTA DE ABREVIATURAS DE SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitória
BA	Bahia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CDA	Certidão de Dívida Ativa
CF	Constituição Federal
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia
DCNEQQ	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
EEQ	Educação Escolar Quilombola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Reforma Agrária
SEPPIR	Serviço de Promoção da Igualdade Racial
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
PNRA	Plano Nacional de Reforma Agrária
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar.
PPP	Projeto Político Pedagógico
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MPED	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LEPEL	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
TI	Território de Identidade
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Estradas rumo ao povoado de Queimada Nova – Morro do Chapéu Bahia .....	27
Figura 2 - Localização do Povoado Queimada Nova- Morro do Chapéu – BA.....	41
Figura 3 - Instituições ativas no Quilombo .....	41
Figura 4 - Vista da frente da Escola Municipal .....	43
Figura 5- Carta convite para participação da pesquisa .....	54
Figura 6 - Procedimento de coleta da produção acadêmica na base de dados da CAPES.....	76

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Aspectos Políticos e Normativos Conquistados pelas Comunidades Quilombolas .....	61
Quadro 2 - Organização do perfil dos professores. ....	68
Quadro 3 - Produção da CAPES para análise acadêmica coletada na base de dados .....	78
Quadro 4 - Mobilizações do povo negro em busca de reparação das injustiças históricas.....	87
Quadro 5 - Linha do Tempo dos debates no Brasil pelos movimentos quilombolas .....	104
Quadro 6 - Ordem Cronológica das Diretrizes para EEQ .....	112

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1- Distribuição dos sujeitos da pesquisa.....	80
--	----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	24
<b>2.1 Territórios de Identidade</b> .....	24Erro! Indicador não definido.
<b>2.2 Nos arredores do meu sertão existe um morro, lugar lindo de se ver (Contexto da Pesquisa)</b> .....	25
<b>2.3 Tecendo linhas:Abordagem Teórica Conceitual da Pesquisa Qualitativa</b> .....	26
<b>2.4 Um diálogo possível de construção de si e do outro: instrumentos da pesquisa</b> .....	31
<b>2.5 O trabalho pedagógico articulado com os princípios da Educação Escolar Quilombola</b> .....	36
<b>2.6 A importância da terra para além do capital</b> .....	37
<b>2.6.1 Um pouquinho sobre o Quilombo da Queimada Nova, Morro do Chapéu - Bahia</b> .....	38
<b>2.7 Sujeitos da Pesquisa: O outro e eu</b> .....	53
<b>2.8 História, e histórias outras</b> .....	56
<b>2.8.1. A educação que sofre as ideologias políticas</b> .....	65
<b>2.9 Procedimentos éticos na pesquisa</b> .....	69
<b>3. Sequência Didática: uma ação importante na construção do saber ancestral</b> .....	70
<b>3.1 A Resolução: Conselho Nacional de Educação – CNE, Conselho Pleno, através da Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004</b> .....	71
<b>4 ESTADO DA ARTE SOBRE A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: um estudo na base de dados da CAPES entre os anos de 2017 a 2022</b> .....	72
<b>4.1.O que as produções da CAPES apontam sobre a educação quilombola?</b> .....	77
<b>4.2 Escrever é transgredir: O Silêncio que insiste em permanecer</b> .....	80
<b>4.3 Atores políticos atuam historicamente denunciando as desigualdades sofridas pelo povo negro: A Constituinte importante caminho</b> .....	82
<b>4.3.1 As Convenções pelas ruas do Brasil: o protesto</b> .....	86
<b>4.4 A história perpassa pelo tempo: Recorte entre a censura e o grito por liberdade de expressão no Brasil (1978)</b> .....	87
<b>4.4.1 Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida (1995)</b> .....	88
<b>4.4.2 Conferência de Durban-2001</b> .....	91
<b>4.4.3 Convenção de Durban: e os objetivos de reparação para mundo</b> .....	93
<b>4.5 As Políticas afirmativas: começam a surgir, resistência em movimento</b> .....	96
<b>4.5.1 Comunidades Quilombolas</b> .....	97
<b>5 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	112
<b>5.1 A construção do dispositivo da pesquisa: um olhar de uma artesã</b> .....	112
<b>5.2 O contato da pesquisa entre o participante e a pesquisadora</b> .....	113

**4**

**5.3 A comunidade e a escola.....113**

**5.4 A Roda de Conversa: a oralidade transformada em uma metodologia ancestral.....115.**

**REFERÊNCIAS ..... 127**

**APÊNDICES.....139**

**ANEXOS.....142**

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca compreender como o trabalho pedagógico pode se articular com os princípios da Educação Escolar Quilombola (EEQ) na Escola Municipal Durval Brito, localizada em Queimada Nova – Morro do Chapéu, Bahia. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (PPGED) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob a linha de pesquisa Cultura, Docência e Diversidade, em parceria com o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (LEPEL) da UNEB.

Nessa perspectiva, destacam-se as singularidades e subjetividades presentes na construção do nós, e não do eu, evidenciando resistências coletivas que contribuem para uma epistemologia do conhecimento negro neste tempo novo. Em 2013, ainda cursava Licenciatura em História pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PAFOR) em Irecê, Bahia. Sem contrato de trabalho, enfrentei dificuldades e trabalhei no comércio até o final de 2014.

Minha trajetória foi marcada por experiências entrelaçadas na vida profissional, pessoal e social, além de reflexões sobre fatos nacionais e internacionais, em um período de grande turbulência mundial. As aulas, realizadas a cada quinze dias no Polo da UNEB/Bahia, *Campus XVI* em Irecê, foram fundamentais para minha formação, especialmente por tratar de temas que até então desconhecia, como a história da educação no Brasil. O PAFOR<sup>1</sup> abriu portas para novas possibilidades na minha vida pessoal e profissional, realizando um sonho antigo.

A narrativa de experiência da minha trajetória de vida sempre esteve entre o encontro e o desencontro. Sendo que o Programa lançado pela universidade tornou possível o reconhecimento das minhas raízes ancestrais que possibilitaram afirmar minha identidade como negra. A partir desse movimento consegui romper com os paradigmas coloniais e trazer para escrita tudo aquilo que se entrelaça na construção do ser sujeito em construção identitária, para dizer que me reconheci negra desde a infância, porém identifiquei-me plenamente ao passar pelas fases da vida. Nunca fui reconhecida como inteligente, bonita, intelectual. A negrinha do

---

<sup>1</sup> PARFOR tem sido uma oportunidade da Universidade, se relacionar com a escola real, o cotidiano escolar, o chão da escola, com todas as suas especificidades, complexidade, seus contrastes sociais, políticos e pedagógicos. (Miranda, Helga Porto, 2021, p.155)

nariz empinado, quando perguntava sobre o porquê de sofrer tudo aquilo, as desigualdades sociais e raciais, os racismos velados nas estruturas e instituições por onde andei.

O *Campus XVI* de Irecê acolheu esse programa, que posteriormente me ajudou a sair do desemprego ao me qualificar profissionalmente. Isso foi fundamental quando fui aprovada em 2015 num processo seletivo simplificado para a contratação sob Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e fui informada pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia que o concurso iria prescrever antes do prazo estabelecido e isso dificultou minha contratação.

Assim, fui atuar como professora em um distrito municipal, sendo uma historiadora negra, com cabelos quimicamente alisados e de “prancha” esses procedimentos retiraram o aspecto natural dos fios, tornando-os frágeis.

E no meio da aula, desconhecida, forasteira, e com atitude de mulher branca, civilizada e pedindo civilizadamente, por gentileza, para fazer silêncio na aula, e mais do que de pressa uma linda aluna negra, que não se identificava como negra, de nome Alice. Ela salta lá do fundo da sala e diz: “ainda por cima é negra”.

Naquele exato momento o mundo se abriu terminando a aula de História, fui para casa com um nó na garganta e lavei aquele cabelo esticado que somente era lavado a cada três dias. Chegando em casa, em outro município, pedi para minha filha cortar aquele cabelo que não me representava, e minha filha, em prantos executou o pedido. Na outra semana, cheguei à escola com vestes afro-brasileiras e fita no cabelo.

O termo moda afro-brasileira tem sido utilizado para designar um vestir contemporâneo, que ressignifica conceitos, tradições, comportamentos e o modo de vida de pessoas negras e não negras – mas que se identificam com esse estilo no vestir. Essa moda está nas ruas, nos eventos periféricos e nas manifestações de resistência de maneira que muitas pessoas se apropriam (Santos; Vicentine, 2020, p.18).

Aquela menina me olhava diferente. Daquele dia em diante a aula de história ficou transformada, ela seguiu sua trajetória no ensino médio se identificando e deixando o seu cabelo com as características do seu povo negro. Este caso da pequena Alice demonstra que “táticas negras são heranças de resistência às manifestações do racismo, dentre as quais a produção intencional de ausências desse grupo racial aos mais variados espaços sociais de prestígio” (Santos, 2020, p.38).

Assim, o racismo estrutura as políticas de permanência, produzindo as ausências dos sujeitos negros, por sua vez, moldam estratégias institucionais distantes da perspectiva das ações afirmativas voltadas para a promoção do acesso desse grupo e redução das desigualdades raciais no ensino superior. (Santos, 2020, p. 38).

As ações afirmativas me encorajaram para que eu pudesse chegar até o ensino superior, uma vez que as disparidades sociais e raciais no Brasil provocam a ausência dos/das

jovens/homens/mulheres desse espaço de qualificação acadêmica. Essa oportunidade marcou um novo momento na minha vida, contribuindo para o aprimoramento da prática pedagógica. Entre 2017 e 2018, motivada pelos desafios em sala de aula e pelo desejo de continuar minha formação, ingressei na Especialização em Ensino de História pela Universidade Cândido Mendes (UCAM/MG). De 2018 a 2022, busquei avançar na minha trajetória acadêmica, participando de editais de pós-graduação pelo Brasil, inscrevendo-me no polo de Irecê por três vezes, sem sucesso. Também tentei ingressar na Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), em Barreiras, e na UNEB, *Campus IV* em Jacobina, mas não obtive êxito. Em 2022, inscrevi-me como aluna especial na disciplina de Educação do Campo, o que me permitiu participar de processos seletivos posteriores. Assim, consegui ingressar no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) na UNEB, *Campus IV*.

Essa caminhada despertou em mim o interesse pelo tema da pesquisa, especialmente ao perceber que os Movimentos Negros representam uma forma de resistência. As discussões sobre o povo negro frequentemente enfrentam o apagamento de suas práticas, costumes e tradições ancestrais. Meu objeto de estudo, que denomino de "o trabalho pedagógico articulado com os princípios da educação escolar quilombola", permitiu-me identificar algumas temáticas no curso de licenciatura. Essas pistas me instigaram a aprofundar leituras para adquirir conhecimentos, ainda em construção. Assim, minha busca por formação na área de diversidade e profissionalização docente tem como objetivo melhorar minha prática educacional, tanto na sala de aula quanto fora dela, para contribuir com saberes em contextos de diversidade nos espaços educativos. Isso dialoga com a problemática de como vem se desenvolvendo o trabalho pedagógico alinhado aos princípios da EEQ na Escola Municipal Durval Brito, em Queimada Nova – Morro do Chapéu, Bahia, buscando aproximar saberes. Esse é um dos grandes desafios.

Percebi uma afinidade com o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), que, de forma geral, contribuiu para minha prática pedagógica, visão sobre a diversidade, além de reavaliar a postura enquanto professora negra, que lida diariamente com experiências de vidas e subjetividades de crianças atravessadas pelos racismos presentes em todos os espaços que percorremos.

Diante disso, como proceder para enfrentar os problemas que esses temas trazem às aulas semanais? Essa proposta me inspira a continuar pesquisando de que forma vem se desenvolvendo um trabalho pedagógico alinhado aos princípios da EEQ nos espaços escolares formais.

Em outras palavras, essa pesquisa surgiu das inquietações decorrentes das convivências com crianças negras no espaço social e escolar. Afinal, nem sempre a escola oferece um

ambiente que valorize as diferenças; ela não pode estar alheia a esse movimento crescente, no qual pesquisas sobre essa temática têm contribuído para debates que visam melhorar o ambiente escolar e aumentar sua visibilidade.

Acredito ser importante trazer essa discussão para o campo da História, pois foi a área que mais me chamou atenção desde os meus estudos na década de 1994. Na época, via os conteúdos de História em Estudos Sociais, e o povo negro, ao ouvir e escrever sobre eles, parecia algo distante, como se eu não fosse negra, como se estivesse falando de outrem. Era como se falassem de mim, mas por meio da negação.

Sem dúvida, essa forma segregacionista de educação despertou em mim um desejo revoltado de buscar pistas sobre a história do povo negro e de conhecer quem eu realmente sou. Como licenciada em História, ainda me vejo como aluna, pois sinto que ainda tenho muito a aprender sobre essas histórias. E, de fato, os autores que dialogam com minha pesquisa falam diretamente com minha trajetória de vida, social e educacional.

Para preencher essa lacuna, decidi me direcionar ao município de Morro do Chapéu, na Bahia, para desenvolver esta pesquisa, que visa o trabalho pedagógico alinhado aos princípios da EEQ na Escola Municipal Durval Brito, localizada em Queimada Nova – Morro do Chapéu, Bahia, uma escola situada em um quilombo e que conta com o apoio do município. No entanto, é fundamental cuidar do ser sujeito em construção: os alunos e alunas que residem ou chegam a esse espaço

Diante desse cenário e considerando a ausência na execução da lei normativa, surge a questão de como o trabalho pedagógico pode se articular aos princípios da EEQ. Como colocar em prática as leis normativas, pensando em como o trabalho pedagógico pode contribuir para o processo educacional em andamento, tendo como princípio a EEQ?

Nesse contexto, a seguinte pergunta de pesquisa surge: de que forma vem se desenvolvendo o trabalho pedagógico articulado aos princípios da Educação Escolar Quilombola em uma escola municipal localizada no município de Morro do Chapéu, Bahia? O objetivo geral deste estudo é analisar o trabalho pedagógico desenvolvido na escola municipal situada no Morro do Chapéu, Bahia, com vistas a identificar articulações com os princípios da Educação Escolar Quilombola. Para alcançar esse objetivo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) apresentar os marcos legais acerca da Educação Escolar Quilombola no Brasil; b) compreender como o trabalho pedagógico pode se articular com os princípios de uma Educação Escolar Quilombola; e c) produzir uma sequência didática para trabalhar aspectos vinculados com à Educação Escolar Quilombola na Escola Municipal Durval Brito, em Queimada Nova, Morro do Chapéu, Bahia.

Gostaríamos de destacar que, para a realização desta pesquisa, contamos com a colaboração dos professores que atuavam na escola Durval Brito. A estrutura do estudo está organizada em quatro seções. A primeira, intitulada "História e Histórias", apresenta os objetivos geral e específicos, a justificativa, a problematização da pesquisa e discute como essa proposta tem atravessado as barreiras nas instituições escolares. Também aborda a importância da leitura e escrita.

A segunda seção, denominada "Tecendo Linhas", descreve os procedimentos metodológicos utilizados, incluindo o mapeamento do local, a importância do sujeito participante, a análise dos instrumentos de coleta de dados, as técnicas de análise e o tipo de abordagem adotada.

Na terceira seção, intitulada "Estado da Arte", fazemos um percurso pelo caminho percorrido até aqui, mapeando as potencialidades do objeto de estudo, observando rupturas e permanências (Ramos *et al.*, 2017). Trouxemos para quarta seção um capítulo teórico chamado "Escrever é transgredir: O silêncio que insiste em permanecer", que traz à tona atores políticos que atuaram ou atuam na denúncia das desigualdades sofridas pelo povo negro, destacando a Constituinte como um importante caminho de luta (Jesus, 2014). Na sequência apresentamos o embasamento teórico que sustentará a pesquisa sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico articulado aos princípios da EEQ na escola municipal.

A quinta seção traz as discussões acerca dos resultados obtidos por meio da Roda de Conversa e da elaboração de uma carta, buscando contribuir com a pesquisa. A análise dos dados considerou os aspectos éticos envolvidos, uma vez que lidamos com seres humanos, cujas subjetividades e saberes devem ser respeitados. A pesquisa nos aproximou do desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola municipal de Morro do Chapéu, percebemos um espaço de disputa ideológica, onde há um choque de realidades, o processo educacional muitas vezes se torna mais leve, e as cobranças das secretarias podem estar afetando a saúde dos professores. Essas percepções iniciais emergiram durante as Roda de Conversa, e as narrativas dos professores contribuíram para o avanço do estudo.

Na última seção, apresentamos as considerações finais, refletindo sobre como essa construção ocorreu no Quilombo de Queimada Nova, em Morro de Chapéu, Bahia. Destacamos a importância das vivências das pessoas que residem no quilombo e seus esforços para manter vivas as memórias da ancestralidade negra, considerando a tradição, os costumes e a cultura.

Portanto, percebemos o quanto os espaços escolares enfrentam dificuldades, mesmo com as leis em debate no cenário nacional. Ainda não foram implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de

História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que incluem a Lei nº 10.639 de 2003. Para continuar lutando pelo protagonismo do povo negro e garantir que nossas crianças negras e negros tenham seus direitos respeitados no ambiente educacional (Brasil, 2012), foi possível construir uma Sequência Didática (SD) intitulada História da Ancestralidade Negra: Da África ao Brasil. Essa (SD) serve de apoio aos planos diários dos/as professores/as, fortalecendo a abordagem dessas temáticas em sala de aula e podendo auxiliar os futuros/as pesquisadores/as.

## 2 METODOLOGIA

### 2.1 Territórios de Identidade

Certamente, temos o objetivo de descrever como se deu o processo histórico de construção de território e como o Estado da Bahia conseguiu consolidar e dividir cada uma das cidades em territórios de identidade a fim de administrar as especificidades de cada região.

Por conseguinte, abordaremos o breve histórico da ocupação negra na região, assim vamos nos achegar na Região da Chapada Diamantina. É de suma importância ressaltar a construção de sujeito nesse contexto, o território. Para compreendermos o seu significado, observemos na íntegra como o órgão descreveu a implementação dessa divisão por territórios.

Segundo a Secretaria de Planejamento e Assuntos Econômico (SEPLAN) Bahia, “em dezembro de 2014, através da Lei Nº 13.214, era instituída a **Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia** tendo como objetivo *a promoção do desenvolvimento territorial, democrático, sustentável e solidário, através da participação social, da articulação e integração das políticas públicas e ações governamentais visando à melhoria da qualidade de vida da população*. Para sua implementação, o **Território de Identidade** (TI), passou a ser a unidade de planejamento de políticas públicas do Estado”.

Entende-se por TI<sup>2</sup> um conjunto de cidade que se caracteriza como unidade administrativa de políticas públicas, que reúne municípios com qualidades particulares de acordo com as questões sociais, geográfica, econômicas, culturais. A Bahia possui 27 TI: Irecê, Velho Chico, Chapada Diamantina, Sisal, Litoral Sul, Baixo Sul, Extremo Sul, Itapetinga, Vale do Jiquiriçá, Sertão do São Francisco, Oeste Baiano, Bacia do Paramirim, Sertão Produtivo, Piemonte do Paraguaçu, Bacia do Jacuípe, Piemonte da Diamantina, Semiárido Nordeste II, Agreste de Alagoinhas/Litoral Norte, Portal do Sertão, Vitória da Conquista, Recôncavo, Médio Rio das Contas, Bacia do Rio Corrente, Itaparica (BA/PE), Piemonte Norte do Itapicuru, Metropolitana de Salvador. Na sequência a TI possui suas cidades Abaíra, Andaraí, Barra da Estiva, Boninal, Bonito, Ibicoara, Ibitiara, Iraquara, Itaeté, Lençóis, Marcionílio Souza, Morro do Chapéu, Mucugê, Nova Redenção, Novo Horizonte, Palmeiras, Piatã, Rio de Contas, Seabra, Souto Soares, Utinga, Wagner, Jussiape (SEPLAN, 2024).

---

<sup>2</sup> <https://www.seplan.ba.gov.br/politica-territorial/>

## **2.2 Nos arredores dos sertões existem um morro, lugar lindo de se ver (Contexto da Pesquisa)**

Nos arredores do meu sertão, existe um morro, lugar lindo de se ver, que se assemelha com uma linguagem figurada. O termo morro refere-se às subidas e descidas, para, além disso, sua formação é de um chapéu, uma imagem fotográfica da memória de quem o vê. Assim como o chapéu de couro do vaqueiro querido, a localidade desse aconchegante recanto denomina-se Morro do Chapéu, essa descrição permite situar o leitor sobre o *lócus* da pesquisa.

Localizada no Território da Chapada Diamantina, na Bahia, Brasil a cidade é terra povoada pelos povos originários, residentes antes da chegada dos colonizadores portugueses. Todavia, não seria possível falar sobre esse maravilhoso recanto do Brasil, Morro do Chapéu, sem esclarecer a importância da população indígena Paiaiás nessa localidade, desde o século XVI. Os povos Paiaiás, que também chamados de “índios de chapéu” são moradores dessa região. De acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), essa população ganha visibilidade no cenário nacional e aparece com 1.693.535 de pessoas indígenas, o que representa 0,83% do total de habitantes do país (IBGE, 2022).

É um dado que vai subsidiar a presença indígena no governo brasileiro, que está trabalhando de forma totalmente transversal, integrada com outros ministérios para pensar políticas públicas adequadas, que possam chegar a essas distintas realidades, a ministra Guajajara (2022) destaca o esforço do atual governo em pensar estratégias políticas que visem à reparação histórica dos apagamentos das memórias das etnias residentes no país.

Devido a colonização, essas localidades foram sendo criadas pelos povoadores que se apossaram dessas terras de Pindorama. Com o passar do tempo, foram elevadas à categoria de municípios, conforme o aumento do número de moradores.

Segundo o IBGE (2023), a Formação Administrativa da cidade de Morro do Chapéu foi criada pela Lei provincial n.º 67, de 1.º de junho de 1838. O município, com território desmembrado de Jacobina, foi instituído pela Lei n.º 933, de 7 de maio de 1864, com sua instalação ocorrendo em 6 de novembro do ano seguinte. A Lei estadual n.º 751, de 8 de agosto de 1909, elevou a sede o município à categoria de cidade. Na formação administrativa vigente, é formado pelos seguintes distritos: Morro do Chapéu, (sede) Barro Alto, Cafarnaum, Camirim, Canarana, Dias Coelho, Duas Barras do Morro, Lagoa do Boi, Mutungu do Morro, Várzea do Cerco e Ventura. A comarca foi criada pela Lei estadual n.º 1.119; de 21 de agosto de 1915, desmembrada de Jacobina, o município surgiu em 1864, tendo completado seu primeiro centenário em 7 de maio de 1964, período em que ocorria a barbárie da guerra entre Paraguai e Brasil e instalada em 27 de outubro do mesmo ano. Desde 19 de junho de 1945, é integrada

apenas do próprio município. Nesse interim, o vilarejo passou a chamar-se Morro do Chapéu e teve categoria de distrito de paz.

A cidade também teve um dos casos incomuns no Brasil. Por que incomum? Porque o Brasil tinha a Guarda Nacional, toda ela composta pela elite branca, e surge no sertão do país um coronel negro, Dias Coelho, que governou como intendente no período de 1909 a 1917, como bem descreve o historiador Moises de Oliveira Sampaio (2009, p.6), que afirma a importância desse fato para a cidade e para a história e no trecho de sua tese infere que,

O Coronel Francisco Dias Coelho nasceu em Morro do Chapéu, no norte da Chapada Diamantina. Teve de uma infância pobre, filho de agregados da Fazenda Gurgalha, era descendente de negros livres pelo lado paterno e de libertos pelo materno. A trajetória de vida de Dias Coelho coincide com as transformações pelas quais passou a região no período compreendido entre o fim do século XIX e início do XX.

O Morro do Chapéu-Bahia, é um município baiano localizado a 384 km a noroeste da capital baiana, na zona oriental da Chapada Diamantina, com uma altitude de 1.100m. É um território do estado da Bahia, localizado na região Nordeste do país. O município de Morro do Chapéu está localizado na latitude -11.5488 e longitude -41.1565, com uma área total de aproximadamente 5.744,97 km<sup>2</sup>, com população 33.594 habitantes (IBGE,2022).

### **2.3 Tecendo linhas:** Abordagem Teórica Conceitual da Pesquisa Qualitativa

“O cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto”.

(Silveira; Córdova, 2009, p.32)

A pesquisa qualitativa difere da quantitativa por responder situações que nascem das problemáticas sentidas ao longo do tempo pelo pesquisador/a, que não é somente dele/a, mas sim de grupos minoritários de uma determinada situação/localização, com foco nas micropolíticas do cotidiano, cujo intuito é ressignificar os saberes e não acumular. Bogdan e Biklen (1982) relatam que esses saberes sejam ressignificados supõe contato direto com o campo.

Em vista disso, esta pesquisa possui cunho qualitativo por analisar situação-problema com seres humanos, até o presente, em lutas e resistências, por entender que suas tradições e costumes precisam serem vistos como importantes para a construção dos saberes, junto com os saberes que trazem o pesquisador/a e os pesquisados/as, para formarem conhecimentos que tenham serventia de visibilizar as culturas.

Os caminhos para pesquisa e para o pesquisador são trilhas que, na maioria das vezes encontram muitas barreiras, o campo de investigação está cada vez mais estreito, as instituições se fecham em seus medos de apresentarem suas realidades práticas e subjetivas.

Por isso a pesquisa, o pesquisador e o pesquisado são sinônimos de percursos para o processo de construção acadêmica, ambos entrelaçados para constituir situações que se aproximam da descoberta das realidades possíveis. Guedes e Ribeiro (2019) acreditam que nos tornamos pesquisadores nas tessituras cotidianas, nas conversas com os outros.

Muito se discute sobre a abordagem da pesquisa em educação. O conceito de pesquisa qualitativa, tal como descrito pela pesquisadora Minayo (2007), nos convida a caminhar e conversar um pouco como se estivéssemos em uma roda de conversa entre moradores de uma comunidade quilombola, perambulando com inteligência as geografias dos territórios morrenses (cidadãos que nascem no município de Morro do Chapéu).

Nessa lógica, compreende-se que para explorar um determinado espaço territorial, é fundamental compreender o significado e a importância da palavra 'estrada' e o que ela proporciona aos seus viajantes. As estradas, em suas diversas formas, conectam lugares, facilitam o transporte e moldam as experiências de quem as percorrem. Conforme ilustrado na Figura 1. Antes de chegarmos ao espaço escolar vamos caminhar um pouco pelo Quilombo de Queimada Nova que foi nossa próxima parada.

Figura 1 – Estradas rumo ao povoado de Queimada Nova – Morro do Chapéu-Bahia



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Para adentrar em um determinado espaço territorial, é fundamental compreender o significado e a importância da palavra “estrada” e o que ela proporciona aos seus passageiros.

Segundo o dicionário Priberam<sup>3</sup>, estrada significa “sentido que se percorre”. As imagens apresentadas facilitam o entendimento, traduzem os sentimentos e suas representações afetivas, transmitem memórias individuais e coletivas. Essas lembranças são relevantes para o momento pesquisado, pois não se chega a uma localidade sem antes percorrer um caminho que leva para algum lugar. Este lugar foi onde analisamos esse fenômeno social que chamamos de EEQ. Busco conectar tudo o que observo com o texto de Pagan (2020), para que os meus familiares próximos, sem leitura, possam compreender de que estou a conversar, em especial os meus pais.

Nesse contexto, como vem se desenvolvendo um trabalho pedagógico articulado com os princípios da EEQ? É do conhecimento geral, que o Brasil foi marcado pela colonização e escravização portuguesa, conforme a história eurocêntrica nos contou, e que suas raízes ainda persistem em alguns discursos e práticas. Atualmente, vivenciamos as consequências dessa herança histórica, como a desigualdade racial, que leva a exclusão da população negra e a diversos outros problemas sociais<sup>4</sup>, certo? Um problema social pode ser uma situação grave que prejudica grande parte da população levando a segregação, como, por exemplo: racismos, desigualdades e analfabetismo, este último corresponde à pasta da educação.

Essas realidades foram discutidas sob uma nova perspectiva, que busca compreender os seres humanos e suas particularidades, em vez de tratá-los de forma mecanizada. Essa visão holística difere do pensamento materialista cartesiano. Guedes e Ribeiro (2019) descrevem como problemáticas sociais que a ciência maiúscula não consegue perceber as subjetividades minúsculas ao seu entorno, pois ela é puramente hegemônica.

Nesse bojo, buscamos compreender o que caracteriza uma pesquisa qualitativa no espaço escolar, considerando suas particularidades culturais, valores, crenças e significados que compõem as realidades sociais dos indivíduos moldando suas formas de pensar e agir

O pesquisador deve estar atento para perceber esse fenômeno, nesse caso a EEQ na escola municipal considerando seus princípios de valorização, respeito, diferenças, valores individuais, subjetivos e afetivos. Os participantes, como agentes da história deixam marcas ao longo do tempo, provocando rupturas e permanências nas dobras da história do país. Para Chizzotti (2006), isso representa um conjunto de pressuposições sobre as diretrizes, técnicas partilhadas por determinado cenário.

---

<sup>3</sup> <https://dicionario.priberam.org/estrada>

<sup>4</sup> MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 07.

Desse modo, “é interessante pensar no movimento que está em transformação, em vez de um estado estático, devido à relação de poder entre o estado e as instituições por ele dominado” (Foucault, 1989, p.41). Essa ação positivista, que segregou, emoldura e que agora em via de luta, entendemos que esse modelo padronizado não cabe mais, para falar sobre indivíduos diferentes, que estão em movimentos nos desfazimentos das velhas práticas na construção do conhecimento através das experiências de vida.

É pertinente manter atenção e cautela com os excessos de confiança para não pensar na totalidade do objeto pesquisado, por isso, o pesquisador/a deve se afastar para manter o rigor metodológico e entender que a pesquisa qualitativa difere de verdades concebidas como absoluta. Para Silveira e Córdova (2009), o andamento do estudo depende dessa compreensão.

Esse problema socioeducacional desencadeou, ao longo do tempo no Brasil, diversos tipos de desigualdades, racismos, preconceitos, que podemos chamar de violência no campo físico ou poder simbólico, conforme descrito por Bourdieu<sup>5</sup> (2001), ferindo a subjetividade de crianças negras/os, remanescentes ou não de quilombos e periferias.

Antes de adentrar a escola municipal para a coleta de dados foi realizado o primeiro contato com a comunidade quilombola em 07 de agosto de 2023, na primeira RC com todos os representantes, informando o interesse em que a pesquisa pudesse acontecer na Escola Durval Brito e qual era o anseio “a pedra que nos atiraram vai se construindo um edifício gigante”, disse a coordenadora Lili (2024). Percebemos que ainda não é realidade nas escolas rurais, a “Educação Escolar Quilombola, mantendo diálogo com a realidade sociocultural e política das comunidades e do movimento quilombola” (Brasil, 2011, p. 5).

*Você não sabe o quanto eu caminhei  
Pra chegar até aqui  
Percorri milhas e milhas antes de dormir  
Eu nem cochilei  
Os mais belos montes escalei  
Nas noites escuras de frio chorei, ei, ei, ei  
Ei, ei, ei, ei, ei, ei, ei  
A Estrada - Cidade Negra*

Entendemos que, para uma maior aproximação com a comunidade, precisava, como estudante de mestrado, encontrar o espaço, e para isso precisei ir, o caminho só meu pai sabe direcionar, como a letra da música “Estrada” do grupo de Reggae Cidade Negra, canta. E lá fomos nós, sertão adentro. Naquele momento, entendi a importância do meu velho pai, pois foi

---

<sup>5</sup> BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p.07-16.

decisivo mais uma vez em minha vida, e em meio ao calor, à sede e à caatinga ora seca, ora verde. A beleza da caatinga se entrelaça com a letra da canção nas estradas percorridas pelas “milhas percorridas”. Os mais belos caminhos me fizeram sentir a brisa fria, e ninguém imagina por quantos caminhos caminhei e “quantas dificuldades precisei passar pra chegar”.

O acinzentado da caatinga, que corta o ser-tão, me ensina que é preciso ter fé e coragem para seguir e resistir. Quando ela está acinzentada, sem folhas, significa armazenamento de líquido, forças para atravessar o período de seca, esperando chegar à chuva que lava e faz brotar a vida. Assim é o agir do pesquisador/a que adentra o sertão rural, o pesquisador/a precisa transgredir “a educação como prática de liberdade” (Hooks, 2013) contra o sistema hegemônico para poder trilhar o caminho da pesquisa.

Durante a viagem disse para ele: meu pai, tem mais alguém nessa estrada além de nós dois? E ele responde: não. E é o que menina. Meu pai, observando as dificuldades encontradas para conseguir estudar, disse: se isso aqui que estamos a fazer, pesquisar, valesse muito dinheiro, com certeza não seríamos nós dois a estarmos aqui, com sede, cansados, porém com um diferencial, felizes. Em uma viagem desafiadora. Assim fui apresentada ao quilombo de Queimada Nova, recebi a benção dos ancestrais que me disseram: seja bem-vinda, Alda. Esse foi um dos movimentos para aproximação do campo e, como professora negra que trabalha em outro município América Dourada- Bahia, em uma escola estadual que recebe alunos/as da escola Durval Brito e outras comunidades quilombolas situadas no Morro do chapéu – Bahia foi necessária uma aula/visita para entender as mobilizações que a comunidade queria para retorno da pesquisadora.

Resolvemos, em parceria com a professora negra Eliana Souza, planejar uma aula de campo engajada que a chamamos de Intercâmbio Quilombola<sup>6</sup>. O documento de Durban, datado de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, “cooperação e consulta regulares às organizações não-governamentais e a outros atores da sociedade civil no desenvolvimento de iniciativas e programas que promovam o diálogo e o intercâmbio cultural” (Durban,2001, p.86)

Esses elementos são considerados importantes para as trocas de saberes, suas práticas tradicionais compartilhadas que dão sentidos as gerações futuras retratando as tradições

---

<sup>6</sup> 217. Insta os Estados a incentivarem e facilitarem o estabelecimento e a manutenção de mecanismos jovens, estabelecidos por organizações de jovens e por mulheres e homens jovens, no espírito de combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, através de atividades como: disseminação e intercâmbio de informações e construção de redes para estes fins; organização de campanhas de sensibilização e participação em programas multiculturais de educação; elaboração de propostas e soluções quando for possível e adequado; cooperação e consulta regulares às organizações não-governamentais e a outros atores da sociedade civil no desenvolvimento de iniciativas e programas que promovam o diálogo e o intercâmbio cultural; (Durban, 2001, p.86).

culturais baseadas na ancestralidade do povo negro e que estão situadas dentro dos espaços quilombolas fortalecendo os vínculos identitários resgatando os valores culturais e garantindo através das lutas e resistências o reconhecimento do seu território.

A aula/visita planejada e realizada no dia 11 de junho 2024, intitulada Prática Pedagógica pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT)<sup>7</sup>, com a temática em questão: Equidade Racial na Educação Básica. A cofundadora Cida Bento<sup>8</sup>, nos aponta essa posição que emerge a mudança de paradigma na vida socioeducacional das nossas crianças.

## **2.4 Um diálogo possível de construção de si e do outro: instrumentos da pesquisa**

A Roda de Conversa (RC) é um convite que emerge da interação entre os sujeitos. A conversa, enquanto dispositivo, e a RC foi adotada como procedimento nas aulas do MPED, tornando-se fundante na construção metodológica desta pesquisa.

As RCs são um método dispositivo que chama o sujeito para viver as práticas do ser em construção epistemológica. Segundo Foucault (1995), são “possibilidades para construção de novos saberes”, em constantes rupturas, emergindo um novo paradigma. A pesquisa, nesse caso, se estabelece com/em parceria, política, intelectual, em rizomas e em rede de colaboração “possibilitando a participação ativa dos/as envolvidos/as”. Para Medeiros, Souza e Silva, (2021, p.314), “a preocupação com a pesquisa implicada/engajada em educação, seus dispositivos de elaboração de dados e os processos de formulação do conhecimento nela imbricados”.

---

<sup>7</sup> Desigualdades históricas: demandas urgentes: O racismo está na origem das desigualdades sociais do Brasil, combatê-lo é quebrar o ciclo histórico de violências cometidas contra a população negra. Esta é a luta que move o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT. Juntos, podemos construir uma sociedade igualitária que valorize e promova a equidade racial e de gênero em todas as suas dimensões. <https://doe.ceert.org.br/>

<sup>8</sup> Cida Bento — eleita em 2015 pela The Economist uma das cinquenta pessoas mais influentes do mundo no campo da diversidade — denuncia e questiona a universalidade da branquitude e suas consequências nocivas para qualquer alteração substantiva na hierarquia das relações sociais. Diante de dezenas de recusas em processos seletivos, Cida Bento identificou um padrão: por mais qualificada que fosse, ela nunca era a escolhida para as vagas. O mesmo ocorria com seus irmãos, que, como ela, também tinham ensino superior completo. Por outro lado, pessoas brancas com currículos equivalentes — quando não inferiores — eram contratadas. Em suas pesquisas de mestrado e doutorado, a autora se dedicou a investigar esse modelo, que se repetia nas mais diversas esferas corporativas, e a desmistificar a falácia do discurso meritocrático. O que encontrou foi um acordo não verbalizado de autopreservação, que atende a interesses de determinados grupos e perpetua o poder de pessoas brancas. A esse fenômeno, Cida Bento deu o nome de “pacto narcísico da branquitude”. Neste livro, a cofundadora do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Ceert) reúne sua experiência para apresentar evidências desse acordo tácito e nos convidar a deslocar nosso olhar para aqueles que, a fim de se manter no centro, impelem todos os outros à margem.

Sendo a Universidade um lugar de produção de conhecimento, a conversa, aqui denominada oralidade narrativa, que aprendemos na infância é o imaginário coletivo. Guedes e Ribeiro (2019, p.150) afirmam que “a investigação narrativa se constitui em caminho e possibilidade [...] significações das vozes e das vivências que podemos chamar de ciência menor”.

Podemos entender que a conversa está entrelaçada com a vida, fazendo parte do convívio social familiar/milenar/cultural. Para o sociólogo Boaventura Souza Santos (1995, p.15), “o senso comum aceita o que existe tal como existe; privilegia a acção que não produza rupturas significativas no real. Por último, o senso comum é retórico e metafórico: não ensina, persuade”. Nesse sentido, “a ideia é criticar a interpretação dominante não apenas nas suas falhas conceituais, mas também na sua interpretação histórica e factual da realidade brasileira” (Souza, 2017, p.5).

Isso como maneira de comunicar-se entre si, e aqui para essa prosa, a RC surge, nesta pesquisa, como uma proposta metodológica narrativa. A RC não diminui seu rigor metodológico por fazer parte das tradições e culturas das pessoas e famílias, e por ser muito popular, mesmo em tempos das mídias sociais que tentam tirar o brilho desse instrumento secular. É um espaço de afetos e escutas, onde se conversam, aconselham, afagam, olham nos olhos, brincam, brigam e refletem sentimentos subjetivos no escondimento da alma.

Warschauer (2004, p. 13),

Aponta que a Roda de Conversa não é uma técnica que possa ser reproduzida independente da sensibilidade, do envolvimento das pessoas e da paixão pelos conhecimentos, nem foi inventada recentemente, é parte integrante das culturas tradicionais a milhares de anos sendo importante na/para a transmissão dos saberes de pai para filhos.

Foram realizadas quatro RCs, durante os dias de Atividade de Classe. Cada roda teve duração de 1h30 minutos, com intervalos de 15 dias entre elas. A gravação dos encontros foi combinada previamente com os participantes. Os diálogos foram gravados e registrados como indicado pela análise de conteúdo, e nas entrelinhas das falas dos professores, as palavras que mais se repetiam foram conceitos relevantes para a pesquisa, bem como os documentos utilizados para fundamentação do estudo.

A RC foi organizada da seguinte maneira: no primeiro momento, houve uma acolhida em uma roda de conversa com os anciãos da comunidade, com uma escuta atenta, ou seja, ouvir o outro respeitando as subjetividades e compreendendo que a sabedoria advém das experiências.

Aquele momento foi entrelaçado entre uma fala e outra e vozes foram ecoando, dentre elas surge uma jovem, a coordenadora Eliane Neri, fez a acolhida e em um ato de respeito repassa a palavra para os anciãos, por entender que os mais ‘velhos’ e aqui velhos não possui um sentido daquilo que não serve, porém aquele que detém o saber e são os responsáveis de transmitir essa sabedoria aos mais novos da comunidade, como os Griôs da África Ocidental guardiões da história da memória e enunciadores responsáveis pela preservação da tradição oral.

Desse modo, começaram a falar sobre a história da família Brito e de onde eles vieram e como chegaram nesse lugar, Queimada Nova. Os relatos aparecem carregados de sofrimentos, mas as falas são de empoderamento social, cultural e de encorajamento para as novas gerações que estão chegando. Eles/elas fazem questão de apontar a coragem de quem lutou para chegar até onde estão e repassam à trajetória da família do senhor Durval, um legado de muita luta e sofrimento, porém nada conseguiu retirar a capacidade de resistir se opondo aos obstáculos da vida provocados pela escravização colonial.

Na segunda RC, a música Samba de Dandara foi tocada. Após a audição, a roda foi aberta para as primeiras impressões. Em seguida, cada profissional/participante, incluindo a pesquisadora apresentou-se e explicou os objetivos da pesquisa. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi detalhado, e as dúvidas dos participantes foram sanadas. Os professores compartilharam informações sobre sua localidade de moradia, formação, dúvidas, expectativas e realidades sobre o trabalho proposto. À medida que a conversa fluía, o roteiro do próximo momento foi apresentado, visando um maior e melhor aproveitamento das discussões sobre o cotidiano escolar.

A programação dos encontros foi pensada de modo a envolver os integrantes no processo da investigação. O primeiro encontro teve como objetivo conhecer a história da comunidade Quilombola de Queimada Nova Morro de Chapéu- Bahia. E ninguém melhor para falar do seu povo senão eles próprios. O movimento constitui em percorrer os quase 150 km<sup>2</sup> de moto com o meu pai, o senhor Antônio Anastácio dos Santos, conhecedor das geografias locais. À medida que a moto cortava estrada, os pensamentos afloravam a memória.

O acinzentado da Caatinga, bioma exclusivamente brasileiro e ameaçado pelo desmatamento pelo plantio irrigado, e as ladeiras morrenses tomadas pelo progresso da energia eólica, evidenciavam as ameaças do capitalismo que assolam nosso solo e provocam a incerteza do futuro que teima em nos assustar.

Afinal, esses progressos das energias retiradas do vento de nossas localidades estão servindo a quem? E assim, o pensamento voava à medida que a moto cortava o chão. Chegamos

primeiro no quilombo de Velame e nos deparamos com uma escola e suas histórias entrelaçadas com a dor e a luta pelo fechamento de sua única unidade escolar, e a fonte do saber sendo trancada pelo autoritarismo da política local.

A viagem seguiu seu rumo por uma escola no mesmo município, que também é um quilombo e que acabou tendo que receber o alunado do quilombo do Velame. Antes de chegar ao espaço escolar Durval Brito, ouvimos e recebemos as instruções dos sábios anciãos e seus anseios. Em uma bela roda de conversa, ouvimos, aprendemos e entendemos a importância do ensino para a família do senhor Durval e sua esposa Maria, o conhecimento como ato de superação ancestral negro.

As histórias foram contadas, os conselhos ofertados e os anseios por uma educação escolar quilombola, ato político, em seu lugar foi manifestado, por entenderem que a educação, com suas sabenças é importante, urgente e para ontem. Após ouvir e receber as bênçãos, partimos rumo à pesquisa *in loco*.

O segundo encontro teve como objetivo observar como os professores/ participantes identificavam as questões das leis normativas e como estão vinculadas à política devendo ser abordadas no contexto das escolas localizadas nos quilombos, de acordo com a descrição das leis que regem a EEQ. Na sequência, a pesquisadora apresentou-se e expôs o seu projeto. O (TCLE) foi assinado por todos e a RC iniciou-se com a música “Samba de Dandara<sup>9</sup> – Quilombo (*Making of*: Jack Severina e Maíra da Rosa).” A gravação dessa música aconteceu entre outubro e novembro de 2019,

“Eu vim mãe África, eu vim do quilombo. Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo. Se eu me for agora, vem meu filho atrás. Vem por todo lado de lá o eu povo é muito mais. Tenho em mim virtudes, tenho sangue guerreiro. Eu propago a paz e a paz eu aconselho. Eu vim do quilombo. Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo. ‘Travessei o mundo no porão do negreiro. Cantei, trabalhei, labutei nesse terreiro. Hoje sou poeta, só me curvo ao pai Oxalá, Camará, vim de Aruanda, mas um dia eu volto lá. Êpa Babá!

---

<sup>9</sup>DANDARA DOS PALMARES – Inscrita no Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria, a partir do Projeto de Lei 3.088/2015, de iniciativa da deputada Tia Eron, transformado na Lei 13.816, de 24 de abril de 2019. Guerreira do período colonial do Brasil, Dandara foi esposa de Zumbi, líder do Quilombo dos Palmares, com quem teve três filhos: Motumbo, Harmódio e Aristogiton. Dandara contrariava o modelo feminino do seu tempo. Além de executar serviços domésticos, plantava, trabalhava na produção de farinha de mandioca e caçava. Dominava técnicas de capoeira, empunhava armas e teria lutado ao lado de homens e mulheres nas muitas batalhas decorrentes de ataques a Palmares. Grande estrategista, auxiliava Zumbi na concepção dos planos de defesa do Quilombo. Obstinada pela liberdade, Dandara contribuiu com toda a construção da sociedade de Palmares e para sua organização socioeconômica, política, familiar. (Trechos da Justificativa do Projeto de Lei 3.088/2015). Para saber mais, consulte: a) Projeto de Lei da Câmara 3088/2015 (PLC 55/2017 durante tramitação no Senado); b) Portal Geledés; c) ARRAES, Jarid. Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis. Ed. Pólen. 2017. Foto: Portal Geledés (Grupo 1 - Mulheres Negras e Indígenas no Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria).

Além disso, foram apresentadas as primeiras impressões do estudo das normativas que regem a Educação Escolar Quilombola e a Lei 10.639/03. Estabeleceu-se um diálogo esclarecedor sobre:

- Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.
- Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012- Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e da Bahia.
- Parecer CNE/CEB nº 3/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 –Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas, para já pensar em estratégias para elaboração de material didático pedagógico.
- Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de março de 2021– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

O terceiro encontro teve como objetivo conhecer a parte técnica dos documentos e como colocá-los em prática. Este documento norteia as etapas para a implementação da EEQ pelas secretarias municipais, em obediência ao parecer e à Resolução e que não se limita apenas a uma lei para “negros”, mas uma política de reparação histórica, portanto, da sociedade. Vimos um vídeo: Orientação Técnica – A Importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais e EEQ com a Professora Doutora Nilma Lino Gomes (2013) que suscitou a prosa. De modo que os colaboradores entrassem na dinâmica e ficassem à vontade para falar as suas impressões relacionadas ao trabalho pedagógico e estes produzissem convergências e/ou divergências na vida e carreira profissional. Buscou-se entender quais as maneiras possíveis de encaminhar as propostas que as leis propõem para o cenário educacional e como funcionam. As inquietações, as complexidades, as incertezas dos professores foram ouvidas cuidadosamente, de modo entender as suas particularidades.

Como tarefa para o próximo encontro orientou-se aos participantes a escrita de uma carta, aqui assumida como dispositivo “aquilo que fazemos no cotidiano é trazido para o papel” (De Freitas Silva e Ribetto, 2019, p. 97). A carta foi o instrumento de coleta de narrativas, e a conversação foi gravada, e o conteúdo transcrito, assim como os documentos que houvesse. Guedes e Ribeiro (2019), propuserem uma metodologia possível trazendo para a RC uma leitura que retratasse o momento que estavam vivendo em partilha entre os demais. Silva e Ribetto

(2020) afirmam que “as cartas expressam a experiência com outros, no território escolar, onde narramos os pensamentos e inquietações que os encontros provocam”.

O quarto encontro teve como objetivo entender a importância da EEQ na escola Durval Brito e como o trabalho pedagógico precisava ser adequado à realidade dos alunos/as que residem no quilombo e daqueles recebidos de outros quilombos vizinhos. As orientações das normativas da educação escolar foram socializadas apontando-se pontos positivos e negativos e apresentando-se o porquê do não cumprimento das leis que regem a EEQ.

A última RC ficou para elaboração e construção colaborativa da Sequência Didática (SD) a ser produzida como produto dessa pesquisa. Para finalizar, pensou-se em uma socialização que não aconteceu, pois ainda estamos vivenciando as práticas do racismo velado, que provocam o distanciamento dos debates em mobilização histórica em prol das políticas afirmativas de reparação. *“Infelizmente, não poderemos mais liberar pro encontro, estamos com muitas demandas, fechamento de período, pré-conselho, conselho de Classe... Pró veja a possibilidade com os professores de fazer no turno oposto ou online”.* (Diretora municipal da Escola Durval Brito, Queimada Nova Morro do Chapéu-Bahia, 06/09/2024).

Sobre o assunto, Warschauer (2004) afirma que conhecer “a própria história requer uma ligação íntima com a vida, o que pode ser desenvolvido ao participar de propostas formativas que envolvam sua narrativa”.

## **2.5 O trabalho pedagógico articulado com os princípios da Educação Escolar Quilombola**

O racismo estrutural e institucional é um dos problemas enfrentados pela educação antirracista presente na sociedade brasileira. Para as crianças negras/os que sempre foram obrigadas/os a frequentarem espaços escolares que nada tem a ver com sua trajetória de vida, os silêncios frente aos racismos caracterizam como manutenção das desigualdades estereotipadas,

a inclusão do respeito, do reconhecimento e do trato democrático da diversidade qualifica ainda mais nossa luta pela igualdade social, problematizando o trato desigual dado à diversidade, o qual foi construído historicamente nas relações de poder desde o processo da colonização, reeditado e transformado ao longo dos séculos e no contexto das mudanças sociais, econômicas e políticas da nossa sociedade. (Gomes, 2010, p.3).

Para a filósofa Djamila Ribeiro (2019, p.6) “é necessário reconhecer que a escravidão manteve a educação no Brasil distante” o povo negro sempre visto pela via da negação e tendo que acreditar que seu povo foi escravo, por ser uma raça inferior não sendo explicada a diferença entre escravizado/escravo. Essa postura de legitimação de poder provoca desigualdades sociais

e raciais, sendo mantidas estruturalmente nas instituições do estado, neste caso, a escola, Almeida (2019).

Nesta perspectiva a EEQ é uma ação do Movimento Quilombola que lutou em prol de uma educação que respeite as características das realidades dos Quilombos, essa postura solicitada ao Estado brasileiro em 1996 pós Marcha de Zumbi dos Palmares em 1995. Desde então, as conquistas quilombolas buscam assegurar direitos de acesso para uma educação que assuma as qualidades do povo negro. Deve-se considerar essas heranças ao abordar experiências negras no mundo social, em especial, na formulação de políticas públicas implementadas no âmbito da educação no Estado da Bahia, com uma população, majoritariamente, negra. (Santos, 2020, p. 134).

Logo, a prática pedagógica articulada aos princípios da EEQ, é uma luta que deve se adequar a autenticidade dos estudantes como estabelecem as Diretrizes Nacionais da Educação Quilombola (DNEQ) “Dependendo da concepção de educação que orienta as práticas pedagógicas, a diversidade pode ou não encontrar um lugar democrático” (Gomes, 2010, p.7).

Essa postura pedagógica precisa ser questionada e ressignificada e isso quer dizer que a lei precisa ser cumprida nas escolas localizadas nos territórios quilombolas. “Assim, modos de resistências negras, tem a ver também com produção de conhecimentos, mediados pelas subjetividades das experiências ainda não legitimadas pelas instituições” (Santos, 2020, p.139)

De acordo com as Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) é essencial a valorização da memória coletiva, da territorialidade e da ancestralidade, nas práticas culturais, nas tecnologias e formas de produção do trabalho, nos acervos e repertórios orais e nos festejos, usos e tradições e demais elementos que constituem o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país (CONAQ,2023, p.6).

## **2.6 A importância da terra para além do capital**

A finalidade da discussão sobre o conceito de território para o povo quilombola, tem o sentido de terra em que se vive, para além da disputa do capital. Assim como identidade é uma construção política, cultura que se configura ao longo do processo até que se reconheça como tal, à medida que se escutam informações, estas se transformam. A partir desse movimento, entendemos a importância das certificações das comunidades quilombolas para os povos remanescentes, cada uma com características diferenciadas dentro do Território da Chapada Diamantina e possui 86 comunidades certificadas pela Fundação Cultural Palmares “conduzida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra)”. Embora já no processo de

identificação, passando pela regularização, Morro do Chapéu possui 13 comunidades Quilombolas: Barra dos Negros, Barra II, Boa Vista, Gruta dos Brejões, Ouricuri II, Povoado de Canabrava, Queimada Nova, Vale de Canabrava, Velame, Vereda, Veredinha, Mulungu da Gruta e uma está em processo de análise

Nesse movimento, a comunidade de Ouricuri I ainda não foi reconhecida. No entanto, a comunidade quilombola de Queimada Nova concorreu a um Edital que segundo dona Lili, uma das Dandaras (2024), “lutamos e conseguimos ganhar o prêmio e doamos para o Ouricuri I, e o nome do projeto iniciado é Mãe Baia”.

### 2.6.1 Um pouquinho sobre o Quilombo da Queimada Nova, Morro do Chapéu - Bahia

Sob o ponto de vista de Munanga e Gomes (2004), denominação Kilombo é construção política aparece como resistência armada, como um exército em ordem para a batalha, isto é certo que os líderes de quilombos são chamados de guerreiros, líderes por defenderem a honra do seu povo e essa construção vai se configurando no Brasil à medida que vão surgindo a partir de 1500 longe das fazendas de monoculturas localidades onde os africanos eram escravizados e de lá fugiam para se defenderem.

Posto isto, a concepção de quilombo é fundamental para configurar como esse debate acontece politicamente e sua estrutura pensada e articulada pelos Movimentos Negros, com sua luta histórica, social e cultural, e como essa postura aparece no Brasil, não “tão somente como luta de negro, mas diz respeito a todos os brasileiros,” e acontece em coletividade

Nessa perspectiva, destacamos alguns pontos das DCNEEQ que visam fortalecer e reconhecer a identidade e a cultura específica das comunidades quilombolas:

Art. 3º Entende-se por quilombos:

I - os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica; II - comunidades rurais e urbanas que: a) lutam historicamente pelo direito à terra e ao território o qual diz respeito não somente à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições; b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória. III - comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns, possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros (Brasil, 2012, pp. 3-4)

Essas informações de reconhecimento e pertencimento étnico-racial vão se consolidando gradativamente pelas lideranças quilombolas e Movimentos Negros, que começam a perceber as ações de políticas públicas afirmativas e o processo de autoconhecimento. Os quilombolas são conceituados como Comunidade de Tradições e envolve a disposição no:

Art. 4º Observado o disposto na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004, e no Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, os quilombolas entendidos como povos ou comunidades tradicionais, são: I - grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais; II - possuidores de formas próprias de organização social; III - detentores de conhecimentos, tecnologias, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição; IV - ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica (Brasil, 2012, p.4).

O que é Quilombo<sup>10</sup>? O espaço quilombo no Brasil aparece na história dominante com uma identificação colonial como lugar que caracterizava libertação das senzalas e dos açoites dos capitães do mato. Um dos primeiros com registro no Brasil, na Serra da Barriga, foi Palmares de Zumbi, no estado de Alagoas, centro de resistência de Zumbi dos Palmares e apareceram vários outros nos cantos e recantos do Brasil ao longo do tempo “o morar no quilombo para as pessoas da comunidade é fortalecer suas identidades” (Fernandes, 2013).

De outro modo, a CONAE (2024, p.82)

A partir da promulgação da CF, de 1988, o termo quilombola transformou-se em uma categoria jurídica e passou a operacionalizar o reconhecimento dos direitos sobre a posse das terras. Assim como o termo foi mobilizado pelos movimentos sociais negros e pelo poder público para identificar como quilombolas as coletividades negras do campo com trajetória específicas e com a ancestralidade negra.

Arruti (2008) afirma que esse conceito tem sido debatido em relação de continuidade, ou ao menos de implicação, entre as ressemantizações históricas e a ressemantização constitucional de quilombo estabelece uma espécie de genealogia para o artigo 68

Para a CONAQ, a palavra quilombo tem suas raízes na África, no idioma africano quimbunço, que significa: “sociedade formada por jovens guerreiros que pertenciam a grupos étnicos desenraizados de suas comunidades”. O Art. 68/<sup>11</sup>ADCT/<sup>12</sup>CF1988 descreve “Aos remanescentes das Comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos”.

Essa conquista de terras é uma luta do povo negro que precisa ser levada a sério, pois a sociedade brasileira tem uma dívida histórica e essa política de reparação merece um olhar

<sup>10</sup> “Contudo, o conceito de quilombo utilizado no Brasil na contemporaneidade é bastante amplo, sobretudo a partir da revisão historiográfica efetiva pela antropologia, a qual traz uma renovação conceitual, que sinaliza um movimento em busca de uma reconstrução historiográfica que dê conta de fazer nascer a condição de sujeitos históricos efetivada pelos escravizados, apesar das adversidades históricas, as quais negros e negras enfrentaram. Este posicionamento contemporâneo leva em consideração que a forma de organização quilombola se efetivou de maneira dinâmica” (Fernandes, 2013;2020).

<sup>11</sup> Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

<sup>12</sup> Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

cuidadoso. Apesar dessa vitória, as perseguições são agressivas contra aqueles/las que lutam em prol dessa reparação social. As lideranças de quilombos pelo Brasil têm sido ameaçadas, perseguidas e mortas.

Essas violências sofridas nos dias atuais são também reflexos da escravidão, que se somam à permanente desigualdade racial brasileira, que matou e continua matando nosso povo. Precisamos apenas de direitos à terra, à água, à saúde, à educação, à cultura, ao lazer e, acima de tudo, à segurança. Essa segurança é constantemente ameaçada pelos absurdos velados da ignorância dos grandes latifundiários capitalistas, que matam pela manutenção das bases escravistas que segregam e continuam a nos matar. Basta! Queremos justiça, dignidade e paz.

A CONAQ<sup>13</sup> descreve e conceitua os remanescentes de quilombo e transcrevemos de forma literal o significado que a CONAQ traz “Os remanescentes de quilombo são definidos como grupos étnico-raciais que tenham também uma trajetória histórica própria, dotado de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida, e sua caracterização deve ser dada segundo critérios de autoatribuição atestada pelas próprias comunidades, como também adotado pela Convenção da OIT<sup>14</sup> sobre Povos Indígenas e Tribais”. São categorias sociais no meio rural as comunidades tradicionais brasileiras.

Segundo Beatriz Nascimento (Ratts, 2006), “podem continuar me esquecendo, todavia o Quilombo não representa apenas o lugar, ele é terra, e a terra sou eu, o espaço, sou eu, onde estou eu sou. Quando eu estou, eu sou”. Para o filósofo quilombola Bispo, “a terra dá, a terra quer” a semente que nasce na terra tem sua vida em “circularidade, meio começo” (Bispo, 2015, p.17). Assim é a vida do homem nasce, cresce e não morre essa ideia está pautada nas raízes ancestrais do povo negro. E para a pesquisadora “Kilombo” “pode ser considerado um potencializador do sujeito, do grupo e do território” (Nascimento, 1985, pp. 41-49).

Esse lugar/espaço é carregado de subjetividades, afetividades, estamos a falar do quilombo de Queimada Nova, povoado do Morro do Chapéu – Bahia, um recanto chamado de terra da princesa de Zumbi, as Dandaras. Vamos conhecer um pouco desse belo recanto no sertão nordestino. Localizado na região oeste de Morro de Chapéu Chapada Diamantina, Bahia, há 56 km da sede do município, de acordo com a Figura 2. O quilombo de Queimada Nova teve suas primeiras ocupações com a chegada da família de Durval Brito, por volta de 1922, e possui

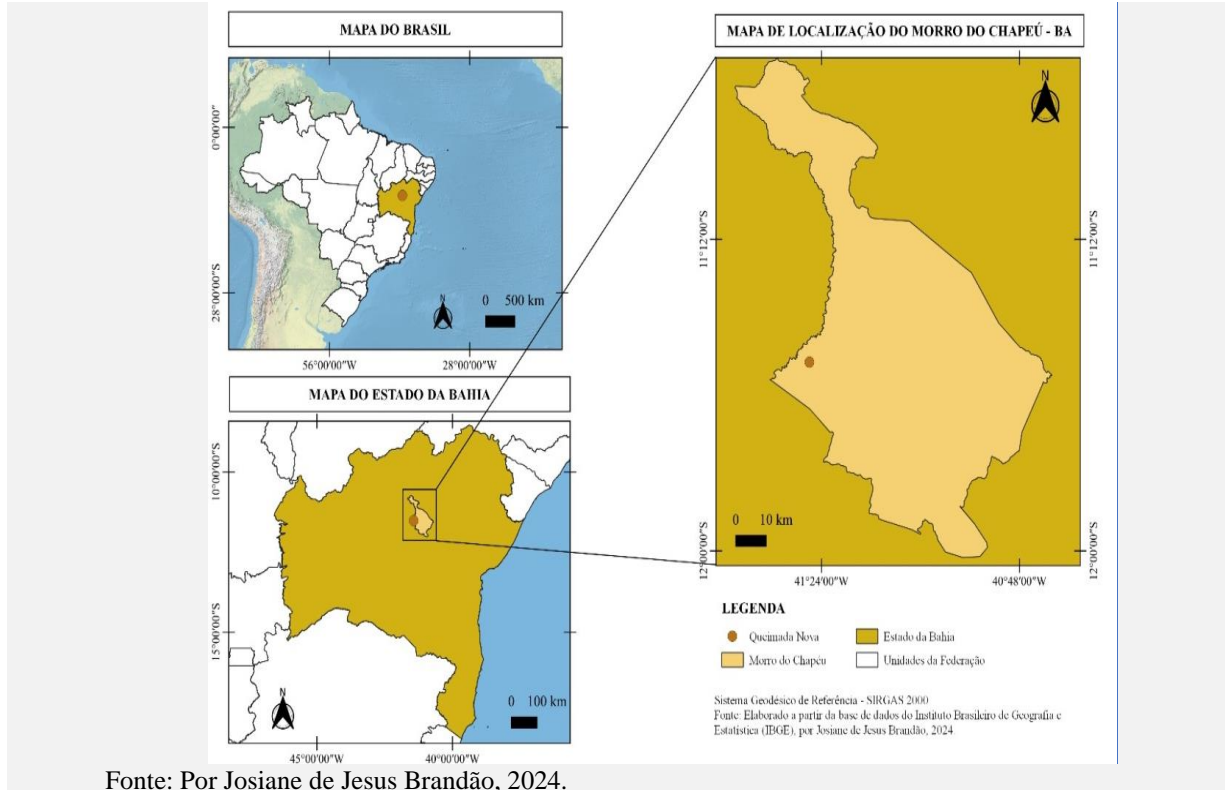
---

<sup>13</sup> Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas.

<sup>14</sup> A Organização Internacional do Trabalho (OIT), criada em 1919, é responsável pela formulação e aplicação das normas internacionais do trabalho, sendo a única agência das Nações Unidas com uma estrutura tripartida, composta por representantes dos governos e das organizações de empregadores e de trabalhadores. <https://www.ilo.org/brasil/conheca-a-oit/lang--pt/index.htm> Acesso em: 23/02/2024.

uma população de aproximadamente 300 habitantes. É formado por pequenos agricultores e agricultoras, cuja principal atividade é a agricultura familiar.

Figura 2- Localização do Povoado Queimada Nova- Morro do Chapéu – Bahia



O quilombo possui várias instituições, como indica a Figura 3 quais sejam: Associação Remanescentes de Quilombo, Associação de Mulheres Quilombolas em Ação Dandaras dos Palmares, Associação De Pequenos Irrigantes e a Rede Sankofa. Essas instituições revelam a emancipação de mulheres e homens que representam a comunidade quilombola de Queimada Nova Morro do Chapéu- Bahia.

Figura 3 – Instituições ativas no Quilombo



Fonte: Acervo do Quilombo Queimada Nova, 2023.

O processo de titulação coletiva INCRA<sup>15</sup>/CDA<sup>16</sup> ocorreu entre 2013/2014. Segundo o Ministério do Desenvolvimento Agrário<sup>17</sup> (MDA), em Titulação de Assentamento<sup>18</sup>

Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA)<sup>19</sup> tem como meta garantir aos assentados a propriedade “definitiva dos lotes a eles destinados. A<sup>20</sup> [Lei 8.629/93](#) regulamenta os dispositivos relativos à reforma agrária previstos na Constituição Federal, e indica que a distribuição dos imóveis ocorrerá por meio de contratos de concessão de uso, títulos de domínio, além das concessões de direito real de uso”(Brasil, 2019,p.1)<sup>21</sup>.

A comunidade quilombola de Queimada Nova se organiza para manter ativa sua população com várias iniciativas que fazem a diferença, valorizando fazeres, tradições e ensinamentos: capoeira, religiosidade, mutirões para manter a limpeza em dia, Dia das Mães, Cavalgada, São João, Projeto Faça Uma Criança Sorrir, Natal, Casa de farinha, Palestras com mulheres para empoderamento “Dandaras” e o reforço escolar com metodologias antirracistas.

Dentro dessa organização, o quilombo prioriza para suas gerações a educação, associando às tradições e costumes da ancestralidade. Uma das integrantes da comunidade que faz parte da Rede Sankofa, desenvolve um trabalho educativo voltado para reforço escolar e expressa um desejo que é um sonho dela e de todos os moradores desse quilombo,

*Os desafios são grandes, mas é uma forma de garantir nossos direitos, pois percebemos que a cultura lúdica é construída por um indivíduo ou por um grupo, e essa construção consiste em um modo de expressão, de identidade e/ou de valor, ou seja, se a criança compreende desde cedo sua identidade, a sua história, isso será fundamental para sua vida e para sua construção como um indivíduo na sociedade. Visto que a nossa valorização e manutenção de nossa existência foi negada pelo Estado e por parte da sociedade há muito tempo, e lutamos todos os dias para a nossa visibilidade, pela nossa existência, para que todos conheçam nossa cultura, e possam promover autoestima de crianças e jovens, que desde cedo são vítimas de discriminação. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, de 2012, estas escolas devem estar inscritas em suas terras, e ter uma pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade, bem como reconhecer e valorizar sua diversidade cultural. Mas na prática é bem diferente. (Dandara Eliana Neri, 2023).*

<sup>15</sup> Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

<sup>16</sup> A Certidão de Dívida Ativa (CDA) regularmente constituída é passível de protesto? — Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. <https://www.tjdft.jus.br/consultas/jurisprudencia/jurisprudencia-em-temas/jurisprudencia-em-perguntas/direito-tributario/a-certidao-da-divida-ativa-regularmente-constituída-e-passível-de-protesto> Acesso em: 23 fev. 2024

<sup>17</sup> Ministério do Desenvolvimento Agrário. <https://www.gov.br/mda/pt-br> . Acesso em: 23 fev. 2024

<sup>18</sup> Titulação de Assentamento. <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/titulacao> Acesso em: 23 fev. 2024

<sup>19</sup> Programa Nacional de Reforma Agrária. <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria> Acesso em: Acesso em: 23 fev. 2024

<sup>20</sup> As terras rurais de domínio da União, dos Estados e dos Municípios ficam destinadas, preferencialmente, à execução de planos de reforma agrária. Parágrafo único.

<sup>21</sup> Segundo o Ministério de Desenvolvimento Agrário e Agricultura Familiar “A Instrução Normativa do Incra nº 99, de 30 de dezembro de 2019, estabelece os procedimentos administrativos para a titulação dos imóveis rurais em assentamentos criados em terras de domínio ou posse do Incra ou da União, bem como a verificação das condições de permanência e regularização dos beneficiários no PNRA”. (Brasil/MDA, 2019).

Certamente, foi uma bela caminhada. Conhecemos um pouco do quilombo e agora vamos adentrar no espaço escolar conforme a Figura 4. Lugar de encontros e/ou desencontros, mas é lá que quero me encontrar e encontrar o outro, o quilombo possui uma instituição social dentro do seu território: a escola, que leva o nome de seu cidadão mais nobre, o senhor Durval Brito.

Figura 4- Vista da frente da Escola Municipal



Fonte: A autora, 2023. Fotografia a Direção da escola, 2023.

O território do Morro do Chapéu foi habitado pelos indígenas Paiaiás e, posteriormente, pelos colonizadores portugueses. **Ardente como o sol do meio-dia:** Queimada Nova. Essa parte do texto tem como finalidade homenagear o senhor Durval Brito e apresentar a construção dessa história contada a partir da oralidade do seu povo e como ele chegou a estas terras. Homem negro, carregado de estigma pela escravidão, encontrou na Caatinga, nas brenhas do sertão, confusão para alguns, sinais de beleza para outros, por ter peculiaridades que não se encontram em nenhum outro bioma brasileiro. Quem ousaria adentrar sem conhecer as unhas de gato, planta nativa, que tornava quase impossível a entrada para quem não conhecia o sertão? Andar sertão adentro era tarefa apenas para quem o conhecia e sabia seus segredos.

Por conseguinte, é desse lugar de fala que começamos a recontar a história da memória ancestral do senhor Durval, como história de gente importante. Ao apresentarmos a história da memória, adentramos nas oralidades, como Matos (2021, pp. 161-165) menciona em sua resenha crítica.

Diante de vários olhares, permeados pela polifonia<sup>22</sup> dos discursos, é pertinente refletir sobre quantas histórias há em Javé, assim como quantos narradores existem nesse local. Nesse contexto, Biá pronuncia: “- Olhe: uma coisa é o fato acontecido, outra coisa é o fato escrito.” ( Narradores de Javé, 2003, 0:25’:50’’ – 0:25’:58’’). A construção da história que se pretende falar da identidade desse povo é resgatada pela memória, oportunizando, desse modo, a reflexão sobre os métodos de construção de uma narrativa que se pretende verdadeira, assim como os entraves de se registrar um acontecimento que tem como prisma o texto oral (Matos, 2021, p.1)<sup>23</sup>.

Desse modo, os abismos de construir suas narrativas de vida, trazidas nas memórias não devem servir às ideias colonialistas, desse ponto de vista, surge na contramão da eurocentridade, a potencialidade da escrita negra como desejo de levantar homenagem, ao povo negro morto no transatlântico, mas para a escritora Conceição Evaristo não existindo essa possibilidade, se dedica a escrevivências: uma escrita de nós! (Duarte e Nunes, 2020, p.1)

Para isso, fica o desejo traduzido na dedicação de falar sobre o povo negro. "Se houvesse um monumento à memória negra, deveria ser construído no fundo do mar, em homenagem àqueles que se perderam na travessia. Na impossibilidade de levantar tal monumento, me dedico a construir uma obra literária sobre o tema” (Conceição Evaristo F. São Paulo, 4 mai. 2017, p.75).

Certamente, construir uma literatura das histórias coletivas do povo negro torna-se ardente como o sol do meio-dia e assim nascem as narrativas de Queimada Nova, de Durval Brito, como bem expõe o trecho acima da professora Conceição Evaristo não existe a possibilidade de construção de algo visível para elevar, honrar e render respeito aos que morreram nos porões do transatlântico<sup>24</sup>. Porém, existe a oportunidade de levantar homenagens ao senhor Durval, homem simples e importante que dedicou toda sua vida a cuidar do seu povo.

---

<sup>22</sup> Mikhail Mikhailovitch Bakhtin é um teórico da linguagem, que defendeu a filosofia da linguagem a partir do dialogismo, da polifonia; da incorporação de vozes de outros enunciados. Ele foi perseguido, preso e exilado, por causa de suas ideias revolucionárias, deixou uma produção intelectual de grande significado para as Ciências Humanas em diferentes áreas do conhecimento. Sabe-se que há a diversidade de enunciado, em certas teorias, pode ser uma frase, ou a sequência de frases. Nessa perspectiva, a frase ou as frases ganhará sentido de acordo com as diferentes realizações “enunciativas”. E como a escola pública poderá superar o ensino das linguagens apenas com a retórica e o verbo? Os textos são produções para serem interpretados ; os discursos analisados e o gêneros textuais considerados. (ALMEIDA & VILLALBA, Conedu/2015, pp. 2-3).

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO\\_EV045\\_MD4\\_SA15\\_ID1991\\_07092015185837.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD4_SA15_ID1991_07092015185837.pdf)

<sup>23</sup> **NARRADORES** de Javé. Produção de Eliane Caffé. Riofilme, 2003. DVD (100min), widescreen, color. MATOS, Alexandra Gomes dos Santos. **Resenha do filme “Narradores de Javé”: história, memória e direito**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 06, Ed. 12, Vol. 06, pp. 161-165. Dezembro de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/lei/memoria-e-direito>.

<sup>24</sup> O tráfico de escravos transatlântico foi o maior deslocamento forçado de pessoas a longa distância ocorrido na história, tendo constituído, até meados do século XIX, o maior manancial demográfico para o repovoamento das Américas após o colapso da população ameríndia. Cumulativamente, até 1820, para cada europeu quase quatro africanos haviam atravessado o Atlântico, e, dadas as diferenças nos índices de gênero entre os fluxos de migrantes europeus e africanos, cerca de quatro em cada cinco mulheres que atravessaram o Atlântico vinham da

Nesse conflito entre a oralidade e a escrita, contaremos essa trajetória de vida, no primeiro momento em texto formal e, já no segundo, o texto em cordel. Pois escrever exige um olhar sensível para o que nos cerca. Assim sendo, existe um pequeno morro no meio da Caatinga, porém existe um grande quilombo dentro do pequeno morro.

Em outras palavras, a história de Queimada Nova foi construída através de um plano de aula e, como avaliação, foi solicitada um trabalho de pesquisa, aqui os caçadores da história da memória. Os alunos/as da antiga 6ª série, atualmente 7º ano segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sob a orientação da professora Maria Terezinha de Brito, em agosto do ano 2000, realizaram a construção das histórias das oralidades. A história intitulada de “A Verdadeira História de Queimada Nova e Durval Brito” situa-se entre a transição da História oficial positivista para a História Oral “A expansão dos debates sobre memória e suas relações colocando em evidência o homem como construtor de sua identidade quebrava as objeções dos críticos sobre a subjetividade” (De Almeida Ribeiro, 2011, p.114).

De Almeida Ribeiro (2011)<sup>25</sup> aponta que “a história oral pode contribuir no sentido de atender as demandas, as realidades e anseios ao registrar a experiência humana”. Posto isso, vamos adentrar nesse universo da oralidade e descrever literalmente esse contexto histórico.

A professora Maria falou para alunos/as da 6ª série na escola Durval Brito, em agosto de 2000:

---

África. A partir do final do século XV, o oceano Atlântico, anteriormente uma enorme barreira que impedia a interação regular entre os povos que habitavam os quatro continentes banhados por ele, tornou-se uma via comercial que integrou as histórias da África, Europa e Américas pela primeira vez. Como os números acima indicam, a escravidão e o tráfico de escravos foram os sustentáculos desse processo. Com o declínio da população ameríndia, a mão de obra trazida da África substituiu a base da exploração do ouro e dos recursos agrícolas dos setores de exportação das Américas, tendo o cultivo de açúcar absorvido mais de dois terços dos escravos transportados do outro lado do Atlântico pelas grandes potências europeias e euro-americanas. Por vários séculos, os escravos foram a razão mais importante para o contato entre europeus e africanos. Como explicar essa migração extraordinária, organizada inicialmente em um continente onde a instituição da escravidão havia diminuído ou totalmente desaparecido nos séculos anteriores ao contato colombiano, e onde, mesmo quando existente, nunca tinha sido confinada a um grupo específico de pessoas? Para colocar a questão de forma diferente: por que a escravidão, e por que os escravos trazidos do outro lado do Atlântico foram exclusivamente africanos? A resposta mais direta para a primeira dessas duas perguntas é que a expansão europeia para as Américas se dirigiu principalmente para áreas tropicais e semitropicais. Vários produtos que ou eram desconhecidos dos europeus (como o fumo) ou atendiam a um público europeu reduzido antes da expansão nas Américas (como ouro ou açúcar) agora podiam ser produzidos pelos europeus em abundância. Mas embora os europeus pudessem controlar a produção de tais mercadorias exóticas, tornou-se evidente nos dois primeiros séculos após o contato colombiano que eles optaram por não fornecer a mão de obra que faria tal produção possível. O fluxo de imigrantes livres e servos temporários vindos da Europa nunca foi suficiente para atender às necessidades de trabalho das plantations em expansão. Os forçados e os prisioneiros — os únicos europeus que já haviam sido obrigados a migrar — também representavam um contingente muito reduzido. A escravidão ou alguma forma de trabalho sob coação era a única opção possível para que os consumidores europeus pudessem ter acesso a mais produtos tropicais e metais preciosos. (2016, por *David Eltis (Emory University) no Slave Voyages* <https://www.geledes.org.br/um-breve-resumo-do-trafico-transatlantico-de-escravos/>)

<sup>25</sup> Revista de Teoria da História Ano 3, Número 6, dez/2011 Universidade Federal de Goiás ISSN: 2175-5892 108. **História Oral Brasileira: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS** Antonio Marcos de Almeida Ribeiro Universidade do Estado da Bahia UNEB/Campus XIII E-mail: [macribial@yahoo.com.br](mailto:macribial@yahoo.com.br)

*No dia 24 do mês de setembro do ano de 1906 nasceu em Carrapatos distrito de Lençóis um menino filho de Sr José Fernando de Brito e dona Anchieta Maria de Brito, foi um dia de muita alegria seu José colocou o nome do filho de Durval Brito. Em 1908 o pai de Durval Brito faleceu seu José Fernando de Brito, o menino tinha apenas 2 anos de idade sua mãe dona Anchieta viúva com muita dificuldade de criar seus quatro filhos, sendo mais novo Durval Brito teve uma ideia: vou embora para a fazenda Chiqueiros pegou os dois jegues colocou dois caçúas em cada um arrumou tudo colocando os quatros filhos nos caçúas e seguiu viagem para casa do tio Rafael em fazenda Chiqueiros que hoje é conhecida como pedra da mesa, chegando na casa do tio Rafael com muita alegria ele recebia Anchieta e seus quatros filhos sendo Durval o menor ele apegou logo com a criança, o tio muito religioso levou a criança para batizar em Irecê quando a mesma ainda era vila e pertencia a Morro do Chapéu, foram todos a cavalo padrinhos e afilhados fizeram de Durval cristão o qual cresceu na fé, muito obediente e educado quando completou 7 anos de idade Rafael matriculou em uma escola em Prevenido ia a escola todos os dias a cavalo, gostava de português e matemática quando chegava da escola ao meio dia almoçava e ia ajudar o tio na roça. É exatamente aqui que nasce a trajetória do nascimento do povoado. Agora, vamos seguir com a contação através do cordel. Cordel é conhecido como um gênero textual que tem a oralidade dentro dos contos populares no nordeste do Brasil. As pessoas falam rimando, quase que cantando. Somos assim falamos de nós (Patativa do Assaré, 2001, p. 91)<sup>26</sup>, e assim vamos seguir:*

*Amigos prestem atenção  
Mas nós vamos falar  
Uma bonita estória  
Que aconteceu em um lugar  
Que todos aqui presentes  
Tem o que prestigiar*

*Um dia a estrela brilhou  
E lindo estava o céu  
Foi o dia que Durval Brito  
Veio morar com Rafael*

*Bem ali em Chiqueiros/ distrito de Morro do Chapéu  
Chegando em Chiqueiros  
Que do Morro era distrito  
Foi lá que Anchieta chegou  
E morou com Durval Brito*

---

<sup>26</sup> ASSARÉ, Patativa do. *Ispinho e Fulô*. Fortaleza: Hedra, 2001.

*A qual junto com Rafael/educou com capricho*

*Durval Brito e Rafael  
Saíram para caçar  
Prozeando pela caatinga  
Tudo estava a desejar  
Chegando embaixo de uma árvore um pouco a descansar*

*Rafael já começou  
A palha de milho desenrolar  
Pegou a faça e começou  
O pedaço de fumo e cortar  
Durval Brito que espere  
Que agora eu vou fumar*

*Nesta época estava  
Uma seca danada  
Rafael jogou o palito  
Causando uma grande queimada  
Durval Brito gritou  
Apague o fogo por favor  
Se não, não presta a caçada*

*Rafael pegou terra e foi jogando  
E cada vez mais  
O fogo ia aumentando  
Meu Deus o que fazer  
causando um grande desmando*

*Vaquejada, samba  
Durval gostava da folia  
Foi em Malhada de Areia  
Que conheceu a Maria  
Junto com toda família  
Lhe deu muita alegria*

*Aqui neste lugar  
Era grande abandono  
As terras despreadas  
Porém não tinha dono  
Durval Brito veio morar  
Para realizar seu sonho*

*Poe ser o primeiro morador  
Desta terra natal  
Todos ficaram conhecendo  
Como queimada de Durval  
Ele muito orgulhoso  
Achou muito genial.*

*(Prof<sup>a</sup> Maria Terezinha de Brito, em agosto do ano 2000).*

Viva Queimada de Durval, viva Queimada Nova que de tão importante tornou-se história das narrativas trabalhada na oralidade daquele povo no recanto do sertão nordestino! Essa grande ocupação faz parte da vida do sertanejo, que, mesmo sem perceber, conseguiu a vida vencer, levando alegria ao seu povo e estabelecendo, na região, o contato com muita animação e até do território conseguiu entender.

O povoado de Queimada Nova tem clima predominante tropical seco e a temperatura média anual é de 25 graus. A vegetação presente é a caatinga, o relevo é formado por planícies e planaltos e a hidrografia compõe-se pelo Rio Romão Gramacho<sup>27</sup>.

Desse modo, a historiografia dominante manteve no apagamento as memórias do povo negro escravizado e faz menção desses em terras morrenses em meados do século XIX, através de registros criminais no dia 26 de dezembro de 1869, segundo Gama (2016) relata em seu ensaio<sup>28</sup>.

É curioso esse apagamento e, quando mencionado, é por via da negação. Acontece uma crítica ao social e o historiador Moisés de Oliveira Sampaio (2009, p.6) descreve um caso incomum na região e para o Brasil: “a trajetória de vida de Dias Coelho coincide com as transformações pelas quais passou a região no período compreendido entre o fim do século XIX e início do XX”. Obtendo a patente pela guarda nacional e de intendente na região, essa ascensão social era propriamente da classe elitista detentora das grandes propriedades, os latifúndios.

É certo que, para tentar entender esse cenário, faz-se necessário perceber que essa invisibilidade é proposital. Sendo assim, é interessante percorrer esse caminho para dizer que essa localidade (Queimada Nova) teve suas primeiras ocupações com a chegada da família de Durval Brito, por volta dos 1922.

O senhor Durval, homem forte de caráter firme, por trás de um grande homem existe sempre uma grande mulher, iniciaram a caminhada com pensamento voltado para o crescimento

---

<sup>27</sup> Denominado Rio Jacaré, o Rio Vereda Romão Gramacho nasce no município de Barra do Mendes originário da confluência dos rios Milagres e Marrão e deságua no Rio São Francisco no Lago de Sobradinho no município de Santo Sé. Em seu percurso, o Rio Vereda passa ordenadamente pelos municípios de Barro Alto, Ibipêba, Ibititá, Canarana, Lapão, América Dourada, Cafarnaum, Morro do Chapéu, João Dourado, São Gabriel e Jussara. Seu leito no município de Canarana tem extensão aproximada de 42 km e em toda extensão existem barragens particulares e as principais vias de acesso a localidades ribeirinhas. Generoso, o rio fornece alimenta e economia. Com a degradação ambiental, (desmatamento das matas ciliares, poluição e construção irregular de barragens), assoreado e castigado pela caça predatória, o Rio Vereda Romão Gramacho detém um índice de destruição elevado. <https://pousadaoncapintada.wordpress.com/2009/09/02/rio-vereda-romao-gramacho/>. Acesso em: 23 fev.2024

<sup>28</sup> CRIME, COTIDIANO E ESCRAVIDÃO: Práticas Criminais na vila de Nossa Senhora da Graça do Morro do Chapéu – BA (Segunda metade do século XIX).

familiar e intelectual dos filhos e netos. Essa luta em cuidar trouxe professoras que ele pagava para ensinar os seus, alocando-as em sua residência. Surgiu a ideia, junto a poder público, e lança o desejo de construir no povoado um prédio escolar pensando nos filhos, netos e outros, para que pudessem estudar. E assim foi feito.

Conforme estabelecido no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Durval Brito (2010) está localizada na região oeste de Morro do Chapéu, BA, no povoado de Queimada Nova, s/n zona rural, CEP 44850-000, a uma distância de 54 km da sede, sendo mantida pela Prefeitura Municipal. O PPP da escola Durval Brito foi observado no contexto da escola para que se façam alterações dentro da proposta estabelecida pela Lei 10.639/03, que “regulamenta pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela Resolução CNE/CP 01/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” (Lino Gomes, 2013) e seus desdobramentos, que em 2009 o Ministério da Educação aprovou.

Adequando-se às bases legais que são os Pareceres para EEQ nas escolas rurais localizadas nos territórios quilombolas, é necessário analisar os sinalizadores educacionais das normativas, rever os objetivos, metas e a missão e como a comunidade tem exercido seu papel Brasil, (2012), verificando se a instituição tem escutado os anseios estabelecidos pela cosmovisão ancestral do povo negro. Com o intuito de delinear os aspectos políticos e normativos que foram sendo conquistados pelas comunidades quilombolas, apresentamos o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1: Aspectos Políticos e Normativos Conquistados pelas Comunidades Quilombolas

CF 1998	Art.68 ADCT (CF 1988)	Lei 9394/96	Leis 10.639/03 e 11. 645/08	Incluem os artigos 26 A e 79 B na LDB	Parecer CNE/CP 03/2004
Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho 2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.	Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.	Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. E o PNE 2014/2024, comporta um número considerável de metas que preveem a ampliação e fortalecimento das instituições de ensino em áreas remanescentes de quilombos;	Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.	Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021 – Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.	Parecer CNE/CEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022 – Revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do Novo Ensino Médio.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Esse movimento deve acontecer primeiramente com uma leitura atenta para adequar o ambiente escolar para qual está sendo direcionada, a escola Durval Brito e sua importante trajetória de vida. Para tanto, Gomes (2013), indica ser necessário superar o ideal de política escolar vigente com isso é fundamental ouvir os atores envolvidos no processo e compreender

como as práticas educacionais antirracistas podem ser efetivamente implementadas nos currículos. Portanto, é preciso promover um diálogo democrático e refletir sobre como a Lei 10.639/03 pode ser aplicada de forma efetiva e integrada aos planos de aula dos professores/as, em vez de serem abordados de maneira transversal.

Existem várias contradições e falta de interesses do poder público, por isso “É nesse contexto que a pesquisa Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003 foi desenvolvida (Gomes, 2012)<sup>29</sup>”. Nessa lógica, com um olhar ponderado, é preciso refletir sobre as ações possíveis para que a escola reconheça sua atuação em espaço quilombola e compreenda que nessa localidade pode ser considerada arbitrária. Tal fato

Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contraponha à presença do racismo e de seus efeitos, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola (Gomes, 2013, p.22)<sup>30</sup>.

Certamente, a escola está localizada em área rural e é frequentada por filhos de agricultores, mas isso não a identifica enquanto escola do Campo. A Educação do Campo é uma modalidade de ensino em espaços rurais com características específicas, o que não se aplica a essa escola. Embora esteja localizada em uma comunidade rural, mas não identifica com essas características.

A Escola Municipal Durval Brito foi fundada em 14 de fevereiro de 1997, em conformidade com o Decreto 11/97 de 14 de fevereiro de 1997 (PPP, 2010, p.4). A sua criação surgiu da resistência dos moradores da localidade e das comunidades vizinhas, uma vez que os pais dos alunos não tinham condições financeiras de enviar seus filhos para a sede do município ou cidades vizinhas.

Em 1996, o presidente da Associação Comunitária dos Produtores Rurais de Queimada Nova, o senhor Orlando Bernardo de Brito, convocou a secretária municipal da educação, Ana Lúcia Rebouças Dourado Lima, para uma reunião e foi solicitada a implantação de uma escola que atendesse alunos do ensino fundamental anos finais (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries), já que as escolas

---

<sup>29</sup> GOMES, N. L. (Org). Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003. Brasília: MEC, UNESCO, 2012.

<sup>30</sup> GOMES, N. L.; JESUS, R. E. de. A. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa.** 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNOq/?format=pdf&lang=pt>  
Acesso em: 15. jun 2024

existentes nas comunidades atendiam apenas alunos do ensino fundamental anos iniciais (1ª a 4ª séries).

A escola recebe alunos das comunidades locais e vizinhas incluindo Malhada de Areia I e II, Alívio, Ouricuri I, Totonhos, Lagoa do Cazuzá, Teixeira, Paraguai, Poço Comprido, Velame, Ouricuri II, Boa Vista e Queimada Nova.

O desempenho desses alunos é analisado através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) a avaliação da escola Durval Brito apresentou um valor de 3,6 com 147 matrículas e 10 professores/as, segundo dados do Censo Escolar (INEP, 2022). As implicações desse resultado do IDEB abaixo da média nacional refletem possíveis processos de exclusão e/ou marginalização da educação pública baiana. Esse índice é um indicador do desenvolvimento da qualidade como descreve a professora Bernadete Gatti (1996-2002). A escola pública brasileira passa por vários tipos de avaliações para acompanhar o desenvolvimento educacional, a saber, Prova Brasil, Saeb. Mas, para que seria a utilidade dessas avaliações, senão para a especulação de índices de desenvolvimento que servem apenas ao capital “porém, pelos dados sucessivamente obtidos, o desempenho escolar dos alunos continuam abaixo do que se poderia esperar, em alguns casos piorou” (Gatti, 1996, p.2).

Partindo dessa premissa, a regra usada através desse controle balizador tem como única preocupação os números para especulação do mercado empresarial, contrariando a lógica de acompanhamento para o processo ensino aprendizagem, assim, “estabelecem mecanismos de avaliações dos sistemas estaduais e municipais que reproduzem a mesma lógica dos instrumentos da SAEB, reforçando as políticas de controle da educação” (Matos, 2018, p.88).

A preocupação que o professor/a tem com o aluno/a vai para além da ideia de captação de números, no entanto ele/ela é responsabilizado/a pela gestão escolar, secretarias, que os colocam como profissionais que contrariam as regras, quando a escola fica sem receber o selo de qualificação, ou seja o intuito de fato são os dados quantitativos em detrimento dos qualitativos.

Uma outra observação importante que a pesquisadora Gatti (1996) faz sobre a escola identifica alunos/as que já chegam com defasagens na aprendizagem. A cobrança recai sobre os professores/as que, sobrecarregados acabam não dando conta de ensinar leitura e escrita para um número excessivo de alunos, cada um com suas peculiaridades. Na maioria das vezes, a responsabilidade pela aprendizagem que não aconteceu pesa sobre os professores/as, que recebem péssima remuneração e adocem por conta do excesso de trabalho Carvalho (2018, p.7), Gatti (1996, p.3) infere que a educação ofertada nos estabelecimentos de ensino no país não leva em consideração as características específicas de cada estado.

Quando se analisam aspectos ligados à educação básica estamos tratando de aproximadamente 60 milhões de crianças e jovens que se acham matriculados em algum nível dessa educação, a grande maioria em escolas estaduais ou municipais. Num país de sistema federativo de governo, com três instâncias de decisões autônomas – união, estados, municípios -, heterogêneo ao extremo em condições sociais e culturais como o Brasil, este número pode nos dar uma idéia do volume de diferenciais a considerar quando se pensa analisar a qualidade desse ensino. Levando em conta que na década de noventa tivemos enormes avanços na incorporação de crianças e jovens no sistema escolar, ainda são preocupantes os patamares de qualidade a galgar (Gatti, 1996, p.3).

Para entendermos a não funcionalidade das provas aplicadas, basta observarmos os índices de defasagem no ensino e o número de crianças chamadas de analfabetas funcionais. Se antes analfabetos se caracterizavam por não saberem assinar o próprio nome, atualmente a situação se agravou, assinam o nome, mas não leem fluentemente e não interpretam texto. “o fluxo escolar de quem entrou na escola melhorou, mas, as reprovações no sistema determinam distorções ainda grandes na relação idade/série” (Gatti, 1996, p.3).

No entanto, geralmente quando se fala em Avaliação Educacional, o que vem à mente é a de rendimento escolar, ou de desempenho, confundida com a idéia de medida pontual. Não sem razão, visto que esta é a modalidade de avaliação mais presente no cotidiano das pessoas. Como nossas escolas emergiram sob a égide da preparação de elites, a avaliação seletiva no cotidiano escolar firmou-se, por centenas de anos, como cultura preponderante. Mesmo em momentos nos quais aparecem propósitos de democratização das escolas e os primeiros debates sobre a expansão do sistema de ensino, a cultura que dá forma aos processos avaliativos na escola é a que tem como referência critérios altamente seletivos, associados a padrões ditos rigorosos, mas sempre pouco claros (Gatti, 2002, p.17)

Existe um agravante ainda maior, observa-se que o sistema educacional, da maneira como se apresenta, não estava obtendo bons resultados com as reprovações. Isso começou a gerar desconforto nas escolas com as secretarias de educação, bem como as direções dos estabelecimentos, pois a reprovação passou a ser mal-vista. Agora, para tentar amenizar a situação não se reprova mais. Com isso, o sistema obriga os professores/as a assumirem uma carga excessiva de trabalho físico, sobrecarregando a saúde dos profissionais da educação.

É importante compreender o contexto de atuação do professor, que tem se tornado cada vez mais desafiador: esses profissionais atuam em ambientes escolares que, muitas vezes, funcionam em condições estruturais precárias e com alunos sem as habilidades necessárias para cursar a série em que estão; (Carvalho, 2018, p.7).

Existem vários fatores que contribuem para a precarização da educação, todavia os problemas acentuam com maior cobrança sobre o professor/a e o ultrapassado ditado popular, ou seja, as falácias de que quando o aluno/a alcança algo inédito, o mérito é de o aluno/a pôr seu esforço. mas, quando esse mesmo aluno/a não alcança o mínimo possível, a culpa é do professor, que não se esforçou o suficiente para que os/as alunos/as atingissem as médias máximas. As cobranças, ao se intensificarem, deixam de identificar os/as alunos/as com dificuldades de aprendizagens promovendo sem condições de seguirem adiante. Para

comprovar, basta observar as estatísticas das reprovações, que não mais se baseiam nas notas, mas nas promoções sem qualquer critério. Aqui se apresenta o velho sistema.

Reprovações e abandonos têm a ver com a qualidade educacional, com a capacidade das escolas proverem com eficácia conhecimentos aos alunos e motivação para os estudos. Para esta qualidade se mostrar melhor atendida, algumas políticas e ações públicas precisam ser revistas, e iniciativas concretas em relação ao desenvolvimento do currículo em sala de aula se mostram necessárias. Estas taxas demandam, pois, iniciativas bem delineadas e dirigidas para que os sistemas e suas escolas tenham condições de superar tanto as taxas de reprovação, claro que por um ensino melhor e não por promoção automática, como o abandono e as de não seqüência do nível fundamental para o médio. (Gatti, 1996, p.4)<sup>31</sup>

## 2.7 Sujeitos da Pesquisa: O Outro e eu

Para a pesquisa, convidamos os professores da escola, tanto efetivos quanto contratados, a participarem da construção de saberes e conhecimentos. A escolha se deu por serem apenas do sexo masculino os responsáveis pela aprendizagem dos alunos/as do ensino fundamental anos finais. Além disso, estavam em constante construção de conhecimento e eram peças-chave para a elaboração de diversos saberes, em conjunto com os alunos/as, deixando um legado de aprendizado para as futuras gerações.

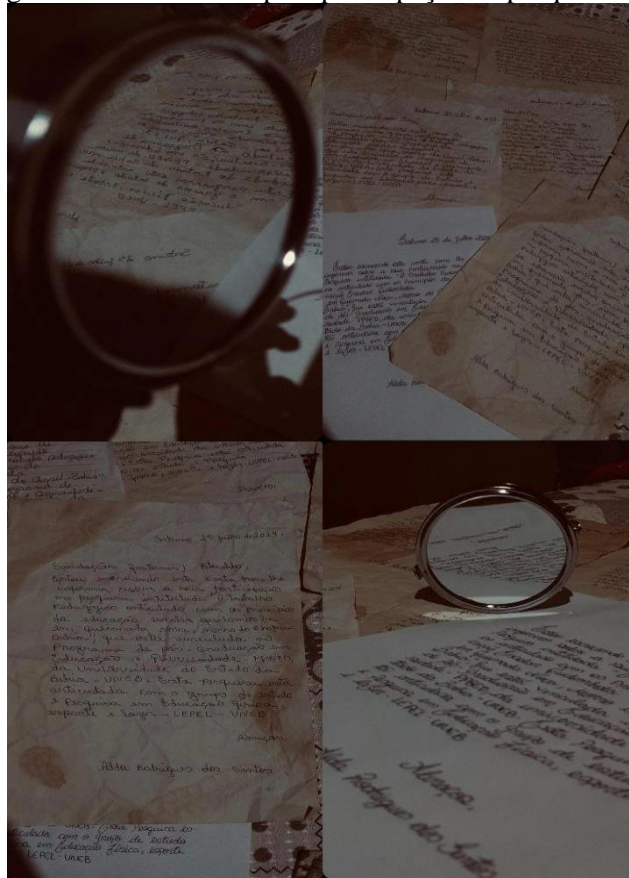
Quando iniciamos a RC, os professores/participantes receberam o convite para participar da pesquisa através de uma carta escrita, conforme exposto na Figura 5. A carta foi elaborada com as informações sobre o programa de mestrado, e a importância deles para aquele novo momento educacional, a efetivação das Resoluções/Pareceres para a implementação da EEQ na Escola Durval Brito em Queimada Nova - Morro do Chapéu – Bahia

---

<sup>31</sup> Gatti, Bernardete Angelina. Desenvolvimento de projetos de avaliação do sistema educacional no Estado de São Paulo. 1996. [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/seminariopde/documentos/processo5-para\\_saber\\_mais\\_bernadete\\_gatti.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/seminariopde/documentos/processo5-para_saber_mais_bernadete_gatti.pdf) Acesso em: 15 nov. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 18–42, 2008. DOI: 10.5585/eccos.v4i1.291. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/291> . Acesso em: 15 nov. 2024.

Figura 5- Carta convite para participação da pesquisa



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Foram seis participantes para pesquisa. No entanto, um deles precisou se afastar devido a problemas de tratamento na coluna. Essa informação é relevante, pois os professores percorrem vários quilômetros entre uma escola e outra, o que pode prejudicar o bem-estar e levar ao adoecimento. Para conhecermos o público escolhido organizamos o quadro 2 abaixo com o perfil dos professores que contém as características de formação acadêmica, gênero e cor e sobre o seu regime de trabalho e tempo de docência assim, a pesquisa prosseguiu com cinco participantes. *“Ao receber a carta senti um cheiro de café, e lembrei-me da minha mãe”* (fala dos professores).

Quadro 2- Organização do perfil dos professores.

Nome	Formação	Cor	Gênero	Tempo de docência <sup>32</sup>	Regime de trabalho	Professor da Ed. Básica
Ednaldo	Pedagogia, História e Geografia.	Preta	Masculino	23 anos	Efetivo	Sim, sou.
Washington	História incompleto	Pardo	Masculino	15 anos	Efetivo	Sim, sou.
Marlon	Pedagogia	Preta	Masculino	25 anos	Efetivo	Sim, sou.
Zilnei	Graduado e Pós-Graduado em Matemática	Pardo	Masculino	25 anos	Efetivo	Sim, sou.
Moisés	Licenciatura em Pedagogia, Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> em Arte e Educação	Preto	Masculino	28 anos	Efetivo	Sim, sou.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

Os participantes se autodeclararam pretos e pardos. Dentre eles, apenas um não possui ensino superior completo, e somente dois têm pós-graduação *Lato Sensu*. Todos os cinco possuem contrato efetivo e atuam na docência há 15 a 28 anos. Cabe frisar que a unidade escolar abrange três áreas de conhecimento, segundo a BNCC, tais quais: Linguagens, Matemática e Ciências Humanas. Isso é crucial para a Lei 10.639/03 não fique restrita apenas à disciplina de História.

Entretanto, a participação dos professores na pesquisa não ocorreu como previsto. Eles não puderam permanecer durante toda RC, que tinha duração de 1 hora e 30 minutos, a condição estabelecida pela escola era que os professores trabalhassem até a quarta aula e participassem da RC na quinta aula. Além do que, eles precisavam se deslocar entre o município Morro do Chapéu e Cafarnaum, limitando o tempo de permanência na escola no momento da pesquisa. Eles utilizam motos para maior agilidade. e fazem percurso diário entre 5 a 17 km, acredito que esse seja o motivo de haver apenas homens lecionando nessa localidade.” Isto conduz a questionar que escola se tem hoje e qual efetivamente é necessária para que se viva novas realidades, com base no enfrentamento das desigualdades que estão postas” (Mello, 2023, pp.48-49).

O trabalho precarizado, tende a se tornar um inimigo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas competentes e diversas. A realidade brasileira enfrenta múltiplos obstáculos nesse sentido, o docente para ter um mínimo de dignidade, precisa trabalhar em várias unidades escolares, comprometendo a qualidade de suas práticas pedagógicas. (Mello, 2023, p. 48).

<sup>32</sup> Esses são conceitos importantes de se distinguir. Quando se trabalha com os dados do Censo Escolar é preciso fazer uma diferenciação entre os conceitos de docente e de função docente: i) quando se faz referência ao docente, está-se considerando a pessoa do professor, aquele que recebe um código específico de identificação pessoal no cadastro de professores do Educacenso; ii) quando se refere ao conceito de função docente, está-se referindo à atuação desse docente, na regência de classe (na data de referência da coleta dos dados), que pode se dar em mais de uma turma, em mais de uma escola, em mais de uma etapa etc. Ou seja, as estatísticas referentes a funções docentes podem contabilizar mais de uma vez o mesmo indivíduo (Brasil. Inep, 2009). Carvalho, Maria Regina Viveiros de. Perfil do professor da educação básica / Maria Regina Viveiros de Carvalho. – Brasília, DF : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

## 2.8 História, e histórias outras...

*Ando devagar porque já tive pressa  
E levo esse sorriso  
Porque já chorei demais  
Hoje me sinto mais forte  
Mais feliz, quem sabe  
Só levo a certeza  
De que muito pouco sei  
Ou nada sei.  
Canção de Almir Sater*

Este texto apresenta compreensões de narrativas da pesquisadora para trazer imbricada/implicada as memórias afetivas dos seus pais, familiares, outras pessoas que vão aparecendo no relato. Ao longo da escrita, se fazem importantes para a construção da história social, da memória, da cultura contrariando assim, a história hegemônica. Nada mais pertinente do que o trecho que enfatiza a canção “Tocando em frente”, de Almir Sater, para representar os primeiros passos dessa pesquisa cujo objetivo é analisar o trabalho pedagógico desenvolvido na escola municipal situada no Morro do Chapéu, Bahia, com vistas a identificar articulações com os princípios da Educação Escolar Quilombola.

Imersa nesse sentimento e nas memórias afetivas da canção “Tocando em frente”, é que as histórias transcendem as noções de tempo e de espaço e trago nesse primeiro momento os dias de lutas e os dias de glórias do senhor meu pai, Antônio, “um jovem velho senhor,” trabalhador, oriundo de localidade rural e atualmente aposentado que não teve a oportunidade de realizar seus estudos correspondentes à idade série, conforme estabelece a política educacional do país.

O ato de saber ler e escrever nos dar um sentimento de alegria, sentimento esse que, de certa forma, foi negado para o senhor Antônio, pois, segundo ele, teve que abandonar a escola para ajudar seu pai na labuta da roça, e fomentar o sustento da família, ajudando a criar seus irmãos, trocando a lápis pelo cabo da enxada. Entretanto, nosso senhor Antônio realiza a fantástica proeza e “aprende” a cunhar seu nome em duas tardes em que vivenciou a experiência de sala de aula.

Paralelamente aos dias de lutas, dias de glórias de senhor Antônio, apresento a história de dona Zélia, minha mãe, mulher negra, casada com o senhor Antônio, mãe de cinco filhas, cujo contexto histórico traz as marcas dos desencontros sociais escravistas. Existe uma diferença ainda que sutil entre o senhor Antônio para dona Zélia: ela estudou até a quarta série

primária<sup>33</sup> sabe ler e escrever e foi responsável por ajudar as pessoas do povoado que morava, Lagoa Nova<sup>34</sup> de Irecê-Bahia.

Nesta perspectiva, o domínio da leitura e da escrita lhe foi direcionado, incumbindo-a tarefa de ler, escrever e interpretar as notícias das cartas. Sempre se colocava no lugar do outro, as subjetividades se entrelaçavam. Essa postura de alteridade Guedes e Ribeiro (2019), revela a carta carrega no papel aquilo que fazemos em nosso cotidiano: as lutas, resistências, as tristezas, os silêncios. Essa forma de comunicação, muitas vezes, é tão difícil por não vermos a imagem do outro, mas sim imaginarmos os sentimentos através das letras.

Partindo desse pressuposto, assumo desde já o porquê escolhi a carta como importante dispositivo metodológico. Com o êxodo rural vivido pela população nordestina no período de 1950 a 1980 para o meio urbano, as famílias em sua maioria ficavam aqui, no sertão. Que famílias são essas<sup>35</sup>? Como surge essa profissão de escrevente de cartas<sup>36</sup>? Os escritos de Paulo Freire (2000) nos ajudam a refletir sobre as principais situações de lutas e resistências, defendeu a educação como instrumento para saída da opressão imposto a classe trabalhadora e lutou contra o analfabetismo, essas são algumas posturas críticas que assume como educador social. Neste sentido,

um dos meus sonhos ao escrever estas cartas pedagógicas- se não os tivesse não haveria por que escrevê-las- é desafiar-nos, pais e mães, professores, professoras, operários, estudantes, a refletir sobre o papel que temos e a responsabilidade de assumir bem, na construção e no aperfeiçoamento da democracia entre nós. Não de uma democracia que aprofunde as desigualdades [...] (Freire, 2000, pp.23-24).

Ademais, é importante entender por que minha mãe se assume como escrevente de cartas na sua localidade. As pessoas, em sua maioria mulheres negras que não dominavam a

<sup>33</sup> Essa etapa da educação equivale ao Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010). BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

<sup>34</sup> O Quilombo Lagoa Nova, em Irecê-Ba, foi certificado como remanescente de quilombo pela Fundação Cultural Palmares. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988/ FCP – Fundação Cultural Palmares- Nome Atribuído: Quilombo Lagoa Nova, Localização: Irecê-Ba, Processo FCP: Processo nº 01420.006140/2015-06, Certificado FCP: Portaria nº 28/2016, de 42554 Quilombos certificados (2020).

<sup>35</sup> “São pessoas simples, que correm em busca de seus anseios e muitas vezes vêm de lugares longínquos para tentar a vida na capital do Rio de Janeiro. Através da personagem Dora, uma professora que escreve cartas para pessoas que não aprenderam a ler e escrever e conhecemos fragmentos de histórias de um povo sofrido, mas cheio de sonhos e esperança. É ainda nesse contexto que se apresenta o problema do analfabetismo, falta de oportunidades e desigualdade no país”. (Resenha do Filme por: Laura Aida - Arte-educadora, artista visual e fotógrafa. Licenciada em Educação Artística pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) e formada em Fotografia pela Escola Panamericana de Arte e Design).

<sup>36</sup> A carta é um gênero textual dialógico, ou seja, ela tem como principal objetivo estabelecer uma conversa entre dois interlocutores específicos. Assim, a carta pode ser utilizada na comunicação entre amigos e familiares (carta pessoal), obtendo um caráter mais subjetivo e informal. <https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/carta.htm>

leitura e escrita, elas tinham o dia de se encontrarem e escreverem, sempre no final de semana, pois a postagem nos correios seria no dia seguinte, segunda-feira, dia em que feira acontecia na cidade e fluxo de transportes e pessoas era maior facilitando o envio das cartas. Um detalhe interessante é que toda escrita deveria ser mantida em sigilo.

Convém lembrar que meus pais sobreviveram ao êxodo rural, todavia movimentaram-se de um lugar para outro em busca de escola que oferecesse a série que as filhas estudavam. Essa migração foi constante até que se mudaram para uma localidade que não precisasse mais se locomoverem, por ter acesso ao ensino e uma menor distância de sua residência. Assim, escrever cartas, dando notícias para os familiares e amigos, era a forma de comunicação viável para década de 1980.

Acerca disso, Paulo Freire (2000), antes da sua morte, escreveu cartas intituladas “pedagógicas” por meio das quais trouxe para o debate o contexto “antropológico da política<sup>37</sup>” sem deixar de lado a “epistemologia histórico-cultural” com base na expectativa que os oprimidos sobressaíssem da sua indignação/segregação social, para isso o conhecimento se constrói entre homens e mulheres no cotidiano.

Esse ato de cuidar do outro se entrelaça com a postura ética de agir da minha mãe, que, em meio à indignação, reescrevia os sentimentos e sofrimentos de seu povo. As pessoas a procuravam para colocar no papel a tristeza da separação em busca de um sonho, daquela felicidade que certamente, não encontrariam e que, ao saírem de um lugar para outro, se transformavam em ilusão. Freire (2000), quando em sua obra inacabada, *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*<sup>38</sup>, discutem “o ato de resistir e não fraquejar” se apresentam como debates no campo político, educacional, dentre outros.

Andreola (2000, p.10), em resposta, reflete que “cartas recebidas de amigos devem também ser respondidas por carta”. Esse era o meio mais provável de comunicação naquele período, à carta, pois bem, dona Zélia fazia essa ponte de comunicação lendo, escrevendo e interpretando as mensagens. Estas eram em sua maioria notícias de como as pessoas estavam, seus sentimentos, saudades, tristezas, pois geralmente as coisas não saíam como eles pensavam ao sair das suas localidades em busca de melhorias de vida, nem sempre encontradas.

Desse modo, a tarefa de ouvir e escrever exige, de certa maneira, um equilíbrio entre a razão e emoção que na maioria das vezes, a subjetividade sobressai. Essa situação ficou em

---

<sup>37</sup> Nemes, J. L. (2024). A ANTROPOLOGIA POLÍTICA DE PAULO FREIRE: uma contribuição para o problema da decisão. *Reflexão*, 7(23). Recuperado de <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reflexao/article/view/10967>

<sup>38</sup> Freire, Paulo, 1921-1997. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*-São Paulo: Editora UNESP, 2000.

evidência no filme *Narradores de Javé*, um lugarejo localizado no sertão nordestino, se entrelaça com a narrativa de dona Zélia quando ela se propõe a lidar com essa situação.

Na visão de Eliane Caffé (2004)<sup>39</sup>, a desigualdade social, o menosprezo pela vida, história e memória da população do pequeno lugarejo, imposta pela elite. De outro modo, Bispo (2015, p.34) aponta que não há diferença entre o que ocorreu com as lutas travadas entre Canudos, Cabanos, Belo Monte, e o desfazimento das injustiças que podem confrontar as ideias autoritaristas. O importante é continuar resistindo frente a esse projeto desumano, e a EEQ é uma maneira diferente de continuar existindo e expressa à dignidade humana.

Sobre esse viés a problemática do analfabetismo local não deixa Dona Zélia confortável, pois guarda segredos e confissões e percebe há uma distância entre a oralidade das pessoas e a escrita, a necessidade de escrever e expressar eram como se ela fosse importante e os outros não. Logo, “a leitura das cartas dava esperança e sentimento de que vale a pena persistir na luta” (Andreola, 2000, p.10).

Nesse contexto, recordei-me do Filme “Central do Brasil”, que retrata situações de sofrimentos e desencontros dessas famílias. Diferentemente da professora aposentada, dona Zélia prestava um serviço ético de cuidado com as pessoas de seu povoado e gratuito. Trago, agora, um trechinho da sinopse, “Dora, uma ex-professora, ganha a vida escrevendo cartas para pessoas analfabetas, que ditam o que querem contar às suas famílias”<sup>40</sup> (Salles, Carneiro, Bernstein, 1998).

Certamente, a história do senhor Antônio e dona Zélia não são únicas, pessoas majoritariamente negras, que se encontram expostas à desigualdade social e racial que provoca e mantém a exclusão do sistema de ensino, impedindo o processo de aprendizagem no contexto escolar, neste caso as cartas também são utilizadas como um mecanismo de resistência, como nos filmes.

Em virtude das implicações do estudo, é relevante relacionar as experiências de vida e formação da pesquisadora, as memórias familiares dos desafios enfrentados devido ao êxodo rural, envolvendo a mãe como escrevente de cartas e a importância da escrita como resistência coletiva. Considerando a relação com os filmes *Narradores de Javé* que conta a história do Vale que corre o risco de ser inundado por conta da construção de uma hidrelétrica. Para impedir o avanço das águas é necessário escrever um documento que comprove que Javé é uma cidade que possui patrimônio imaterial, ou seja, iniciar o processo de tombamento. “mas poucos sabem

---

<sup>39</sup> *Narradores de Javé*, um filme sobre memória, História e exclusão. Direção Eliane Caffé, 2004, Brasil.

<sup>40</sup> *CENTRAL do Brasil*. Direção: Walter Salles Júnior. Produção: Martine de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn.

ler e só um morador, o carteiro, sabe escrever”. Observe que tem relação com resistência daqueles que estão submetidos às intencionalidades do poder, as chamadas por Richard Santos (2019) de “maiorias minorizadas”.

Do mesmo modo, o filme *Central do Brasil* mantém imbricados os aprendizados da autora quando no local da pesquisa vai compreender que as situações dos professores que colaboraram com os estudos acerca do tema em construção se entrelaçam com a trajetória de vida dos participantes. O enredo desse filme traz para discussão uma problemática enfrentada pelos professores que ver a falta de valorização da profissão por parte do Estado brasileiro que não respeita a categoria, que não somente no salário, mas um reconhecimento social. E o Brasil tem essa dívida para com estes profissionais. Então, a sequência dos acontecimentos desse filme, gira em torno de Dora, uma professora aposentada que trabalha como escritora de cartas para pessoas analfabetas na Estação Central do Brasil, a qual ajuda Josué, um garoto cuja mãe morreu atropelada por um ônibus, a encontrar seu pai no Nordeste.

Com efeito, as cenas do filme têm a ver com o êxodo dos meus pais, com a precarização do trabalho dos professores, com a falta de formação posto que após a aposentadoria ainda precise continuar trabalhando para aumentar a renda. Portanto, os filmes mostram um cenário marcado por desigualdades semelhantes ao do contexto da pesquisa inclusive “o filme mostra que qualquer política pública deve guiar-se respeitando a cultura de cada indivíduo, considerando a memória que cada um carrega pelo fato de ser humano<sup>41</sup>”.

Associadamente, de que forma vem se desenvolvendo o trabalho pedagógico articulado aos princípios da EEQ na Escola Municipal Durval Brito, em Queimada Nova – Morro do Chapéu - Bahia, preza pela implementação da Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012- Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, contextualizando história e memória à vida dos seus moradores.

Nessa perspectiva, a narrativa histórica expressa a experiência que ouvi e foi narrada por duas senhoras. É interessante notar que essas narrativas acontecem em tempos e lugares diferentes e apenas escuto e guardo na memória, a qual, quando estimulada transforma-se em lembranças de um tempo que não vivi. A primeira senhora é uma mulher branca que deixou sua família para servir a Igreja Católica, uma freira que saiu do seu lugar de origem para servir em um lugar diferente da sua cultura.

Além disso, a experiência dela é importante por tratar do tema da educação e de como essa ação de educar permeia o universo das pessoas. Ela faz uma observação magnífica quando

---

<sup>41</sup> Resenha de autoria de Fábio Galvão e Laura Aragão – alunos do 2º ano do curso de filosofia ufscar. Publicado em: 1 de junho de 2020 <https://cabenp.wordpress.com/2020/06/01/resenha-do-filme-central-do-brasil/>

criticamente, apresenta que a educação não pode ser um privilégio nesse universo sexista, machista, racista. Logo, ser educado independe de uma educação formal, porém, o indivíduo que estuda na maioria das vezes, é grosseiro mesmo com educação formal, enquanto o ser humano que não teve a oportunidade de estudar é uma pessoa educada por ser e ter, na tradição e costume da ancestralidade, os valores éticos e morais da cosmovisão africana.

O relato começa com a fala da primeira senhora:

- Senhora 1: *Existem pessoas que são educadas e não tem estudo e existem pessoas que não tem estudo e são educadas.*

A mulher do segundo relato é uma mulher negra que, ainda jovem sofreu o êxodo rural saindo da sua terra natal para ir trabalhar como empregada doméstica, dedicando toda sua vida a cuidar da família da elite brasileira daquela época. Ela apresenta um histórico de sofrimentos e dores; cansada da labuta, no entanto, a luta, a resistência e a força dessa mulher transmitiam coragem para denunciar toda sua trajetória de vida e não deixar abalar pelo contexto que lhe foi submetido.

Ao ouvir aquela pequena grande mulher, ficava emocionada com sua história de vida e com a sua resistência sem se deixar diminuir por ser uma mulher de fibra em uma sociedade branca, machista, sexista, preconceituosa e discriminatória. Ouvia tudo isso indignada, por entender que aquela vida poderia ter tomado rumo diferente, inclusive em relação às dores no corpo, marca dos esforços.

Agora, preste atenção na contação de história dessa senhora e fiquem atentos ao local:

- Senhora 2: *Precisei sair de casa muito cedo para trabalhar em uma casa de família em São Paulo -SP. A minha vontade era conquistar alguma coisa que servisse para o futuro, mas não foi bem assim, o trabalho me consumia e o tempo era somente para cuidar da casa e dos filhos dos patrões e isso me deixou entristecida não estudei, porém sou muito inteligente e honesta. Como não consegui estudar, mesmo assim, o meu livro era o pano de chão, o meu lápis o cabo de vassoura e os colegas, os filhos do patrão que ensinava o dever de casa.*

Esses relatos de experiências demonstram a importância que a escola tem para a vida. Saber ler e escrever, frequentar o espaço escolar para eles/elas teria feito toda a diferença, aliviando o fardo pesado que lhe era destinado, a saber, a leitura abriria oportunidades para trabalhos que não exigissem força física.

Evaristo (2020, p.49) relata: “Ainda me lembro, o lápis era um graveto, quase sempre em forma de uma forquilha, e o papel era a terra lamacenta, rente as suas pernas abertas”. Então, saber ler e escrever nos apresenta o mundo de possibilidades para investir em uma vida menos sofrida, porém as desigualdades sociais e raciais se apresentam de forma aprofundada no Brasil.

Essas histórias se cruzam com minhas experiências e entrelaçam com minhas vivências, pois falar sobre educação cria uma ponte para minha trajetória e como ela é atravessada pela descontinuidade. Assim as desigualdades raciais são cumulativas para os negros/as e impossibilitando, interditando, impedindo e retardando o desenvolvimento.

Segundo Bispo (2015, p.9), essa movimentação de descontinuidade “é um compartilhamento, reconhecimento e respeito, em que os diferentes se somam e se fortalece”, essa visão está correlacionada com a cosmovisão do povo negro e automaticamente, enquanto estou dentro do processo colonizado não entendia que estava em movimento resistente para “o começo, meio, começo”.

Segundo o filósofo do quilombo Nego Bispo (2015, p.9), planta em minha ‘alma como uma junção de dois rios para formar um novo recomeço. Desse modo, compreendo que o movimento que acreditava ser de descontinuidade tinha uma cosmovisão eurocentrada que compartilham do começo, meio e fim, diferente da cosmovisão africana. É esse o movimento da semente a vida em círculo contínuo de começos, voltando sempre ao mesmo lugar, á sua origem, formando vidas e vida em “circularidade, as nossas vidas não têm fim” Bispo (2015, p. 89).

A capacidade de força que o meu pai e minha mãe tiveram para nos manter nas salas de aula, em meio às idas e vindas pelo sertão afora em busca de escolas, foi um grande movimento de “confluência”, como descreve Bispo (2015, p. 89) “somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria” foi no braço, na força, na garra e não faltou o choro, desse modo estudei sempre em escolas rurais, a maior parte delas em turmas multisseriadas<sup>42</sup>. Inclusive, estudei com minhas irmãs mais novas, e isso se repetiu por outras vezes, essa trajetória tomou um rumo diferente quando fui para o ensino médio profissionalizante, a formação em magistério<sup>43</sup> começou no ano de 1996 e terminou em 1998.

Um estudo desenvolvido por Bispo (2015, p.41) retrata que este ciclo de terminar é voltado para o “colonialismo”, que determina quem começa e quem termina. Assim sendo, ao concluir a etapa profissionalizante, ficou estabelecido quem iria conseguir chegar para ser

---

<sup>42</sup> As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental e/ou Educação Infantil, simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. (INEP, 2023).

<sup>43</sup> O antigo magistério formava aluno para exercer a função de professor para atuar na Educação Básica, detalhe quando termino o ensino médio em 1996-1998, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, já estava prevendo mudanças nas regras para atuação de profissionais docentes, exigindo o ensino superior, porém no interior da Bahia mais para o sertão essa regra não era disseminada, porque para poder público local não faz sentido, ainda o emprego visto como voto de cabresto. Essa regra se apresenta em data limite, obrigando que os profissionais da educação devessem ter formação nas licenciaturas em áreas diversas, exemplo: História.

professora, profissão importante para as mulheres brancas, não negras. A professora negra não tem seu lugar “os humanos excluíram todas as possibilidades de outras vidas na cidade”.

Em conformidade com o pensamento de Nego Bispo (2015, p.13), rememorei as andanças de meu pai e a roça, e porque não fiquei por lá. Nesta perspectiva, a professora, antropóloga e ativista Lélia Gonzaléz (1984, p. 224) faz uma análise sobre a representação das mulheres e o lugar que ocupa sob a ótica da dominação cultural no Brasil e acrescenta:

O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo. Para nós o racismo se constituiu como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular.

Segundo Ribeiro (2017, p.13)<sup>44</sup> “o meu lugar de fala” antes exposto e relegado às margens sem emprego fui obrigada a fazer o que ia aparecendo: casa de família, trabalhar na roça, ficar sem emprego “Que negro tem mais é que viver na miséria. Por quê?” (Lélia Gonzaléz, 1984, p.225). Esse é o panorama das mulheres negras e homens negros das pequenas cidades do interior do sertão baiano, que ainda sobrevivem às práticas coronelistas, ao voto de cabrestos e a empregos por indicações políticas e quem a eles não se dobram vivem das migalhas.

---

<sup>44</sup> Nascida em um cativo em Swartekill, em Nova York, Isabella Baumfree decidiu adotar o nome de Sojourner Truth, a partir de 1843, e tornou-se abolicionista afro-americana, escritora e ativista dos direitos da mulher. Em decorrência de suas causas, em 1851, participou da Convenção dos Direitos da Mulher, na cidade de Akron, em Ohio, nos EUA, onde apresentou seu discurso mais conhecido denominado E eu não sou uma mulher?.<sup>2</sup> Tal discurso, feito de improviso, foi registrado por Frances Gages, feminista e uma das autoras do grande compêndio de materiais sobre a primeira onda feminista denominado The History of Woman Suffrage, porém a primeira versão registrada foi feita por Marcus Robinson, na edição de 21 de junho de 1851, no The Anti-Slavery Bugle.<sup>3</sup> Bem, minha gente, quando existe tamanha algazarra é que alguma coisa deve estar fora da ordem. Penso que espremidos entre os negros do sul e as mulheres do norte, todos eles falando sobre direitos, os homens brancos, muito em breve, ficarão em apuros. Mas em torno de que é toda essa falação? Aquele homem ali diz que é preciso ajudar as mulheres a subir numa carruagem, é preciso carregar elas quando atravessam um lamaçal e elas devem ocupar sempre os melhores lugares. Nunca ninguém me ajuda a subir numa carruagem, a passar por cima da lama ou me cede o melhor lugar! E não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para meu braço! Eu capinei, eu plantei, juntei palha nos celeiros e homem nenhum conseguiu me superar! E não sou uma mulher? Eu consegui trabalhar e comer tanto quanto um homem – quando tinha o que comer – e também aguentei as chicotadas! E não sou uma mulher? Pari cinco filhos e a maioria deles foi vendida como escravos. Quando manifestei minha dor de mãe, ninguém, a não ser Jesus, me ouviu! E não sou uma mulher? E daí eles falam sobre aquela coisa que tem na cabeça, como é mesmo que chamam? (uma pessoa da plateia murmura: “intelecto”). É isto aí, meu bem. O que é que isto tem a ver com os direitos das mulheres ou os direitos dos negros? Se minha caneca não está cheia nem pela metade e se sua caneca está quase toda cheia, não seria mesquinho de sua parte não completar minha medida? Então aquele homenzinho vestido de preto diz que as mulheres não podem ter tantos direitos quanto os homens porque Cristo não era mulher! Mas de onde é que vem seu Cristo? De onde foi que Cristo veio? De Deus e de uma mulher! O homem não teve nada a ver com Ele. Se a primeira mulher que Deus criou foi suficientemente forte para, sozinha, virar o mundo de cabeça para baixo, então todas as mulheres, juntas, conseguirão mudar a situação e pôr novamente o mundo de cabeça para cima! E agora elas estão pedindo para fazer isto. É melhor que os homens não se metam. Obrigada por me ouvir e agora a velha Sojourner não tem muito mais coisas para dizer.

Certamente, precisei recuar para avançar, comecei a potencializar os estudos sob a ótica dominante, pois não encontrava literaturas negras tão explícitas ofertadas pelas escolas/salas de aula que frequentava Ribeiro (2017, p.17) reflete sobre o tratamento dado pela escritora González à gramática intitulada “pretoguês” que o corretor do meu computador diz ser erro de escrita e com essa postura o computador desvaloriza a fala do povo negro. Então, as ações nos movimentos de rua em busca de melhoria de vida para os moradores do bairro em que eu morava era uma fortaleza, porque não entendia que era como a alagoana Beatriz Nascimento (1985) apontou,

A Terra é o meu quilombo. Meu espaço é meu quilombo. Onde eu estou, eu sou. [...] Hoje o quilombo é o espaço que ocupamos. Quilombo somos nós. Somos parte do Brasil. Esse Brasil democrático, revolucionário, que ajudamos a construir, é assim que o queremos. Contra todas as forças conservadoras. Quilombo hoje é o momento de resgate histórico. Está presente em nós, entre nós, no mundo. (Raats, 2006, p.56).

Nessa sequência (in) lógica, enquanto me esforçava com eles, me fortalecia como pessoa humana, lugar da capacidade de suportar o não lugar da epistemologia. Mas, afinal o que significa pessoa humana? Fica a indagação. Nesse interim, numa linha do tempo entre 1999 até meados de 2006, me dediquei apenas à família, especialmente os estudos dos meus filhos.

A partir de 2007, começa uma nova caminhada, agora em circularidade como a ginga do capoeirista que dá um passo para trás e na sequência outro para frente, em um golpe que exige esquivar e retornar quase que ao mesmo tempo. Esse jogo exigiu resistência, até porque retomar estudos requer repensar trajetória, agora trilhando para vida educacional.

Em 2007, tive o primeiro contato com a sala de aula, pois as indicações nessa profissão, dominada por um número elevado de professoras brancas, não eram fáceis. O acesso ao local dependia de mediação política e, para além desse conflito político, ser negra professora e pobre representava um desafio ainda maior. Essa proeza foi possível porque uma professora pediu licença e me indicou como pessoa da sua confiança. De outro modo, Ribeiro (2017, p. 27) aponta, que “Patrícia Hill Collins fala da importância de as mulheres negras fazerem um uso criativo do lugar de marginalidade que ocupam na sociedade, a fim de desenvolverem teorias e pensamentos que reflitam diferentes olhares e perspectivas”. Desse modo, comecei a trabalhar em um recorte temporal entre 2008-2012, pelo município de João Dourado-Bahia, através de um contrato temporário. Este me proporcionou ensinar e aprender a lidar com a transição para uma nova proposta de ensino com pensamento crítico “a educação crítica é orientada para a

tomada de decisões e o exercício da prática de uma responsabilidade social e política” (Schram e Carvalho, 2015, p.5)<sup>45</sup>.

### 2.8.1 A educação que sofre as ideologias políticas

Os padrões educacionais vão se transformando de acordo com os processos políticos e sociais vigentes nas sociedades, e refletem nas esferas educacionais, ora desenvolvendo políticas que favorecem, ora retrocedendo.

As problemáticas refinaram-se, mas também muitas vezes desconheciam o estudo das práticas escolares. Duas são as concepções sobre a escola: na década de 1970, o estudo sociológico das populações escolares, em diferentes níveis de escolaridade, assim como a análise do sucesso escolar desigual segundo as categorias socioprofissionais, conduziram numerosos historiadores, a ver na escola apenas “o meio inventado pela burguesia para adestrar e normalizar o povo”, responsável, portanto, sob o manto de uma igualdade abstrata, que veicula, intactas, as desigualdades herdadas, pela reprodução das heranças culturais e pela reposição do mundo tal qual ele é. E nos anos 80, que assistiram, em vários países, à comemoração das grandes leis que impuseram, no fim do século XIX, a obrigatoriedade escolar, essa mesma escola foi, pelo contrário, reabilitada como um triunfo ao mesmo tempo técnico e cívico, fruto da imposição segura de uma pedagogia normativa. Em ambos os casos os autores partilharam a visão de uma escola todo-poderosa, onde não se separava intenção de resultado (Julia, 2001, p.11).

A educação, na perspectiva da autora, tinha características de manutenção das bases dominantes. O currículo era criado para reforçar, de forma educada, a ideia de que a população de baixa renda deveria servir aos padrões, onde quer que estivesse. Um exemplo disso são as disciplinas apresentadas na grade curricular, como, Educação para o Lar. Mas, afinal, para o lar de quem? E quando trago o conceito de grade curricular, já se indica que o currículo em vigência era o da ciência positivista que, para Guedes e Ribeiro (2019), tinha um olhar voltado para a hegemonia e observado por Boaventura (1999) como processos que gerava exclusão e desigualdade.

A saber, esse foi o cenário educacional que estudei com essa grade<sup>46</sup> curricular apresentada no cotidiano escolar, com crianças em doutrinação para uma sociedade padronizada e excludente, conforme apontam as pesquisadoras Bittar e Bittar (2012, p. 163):

A escola na qual era obrigatória a Educação Moral e Cívica, disciplina de caráter doutrinário, que além de justificar a existência dos governos militares, veiculava

<sup>45</sup> **Projetos de pesquisa 2007 - 2008**

O PENSAR EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE: Para uma Pedagogia de mudanças, Descrição: Projeto Desenvolvido na Rede Pública Estadual/Núcleo Regional de Educação/Cascavel/PR, como formação docente no Programa de Desenvolvimento Educacional PDE /SEED/IES PR. No período de 2007 e 2008. , Situação: Concluído; Natureza: Pesquisa. Financiador (es): SEED - GOVERNO PARANÁ - Bolsa.

<sup>46</sup> Quanto ao ensino de primeiro grau de oito anos, a expansão física das escolas foi uma característica dos 21 anos de ditadura. Mas que escola era essa? Sem dúvida, a das crianças das camadas populares; a escola em que funcionava o turno intermediário, com pouco mais de três horas de permanência na sala de aula, mal aparelhada, mal mobiliada, sem biblioteca, precariamente construída, aquela em que os professores recebiam salários cada vez mais incompatíveis com a sua jornada de trabalho e com a sua titulação. (Bittar; Bittar, 2012, p. 2012).

ideias preconceituosas sobre a formação histórica brasileira, e na qual o ensino da Língua Portuguesa, da História, da Geografia e das Artes ficou desvalorizado.

As relações entre os currículos da década de 1970 até o presente momento fazem uso de componentes curriculares que mantêm as bases da sociedade antiga e vigente, com os mesmos objetivos que caracterizam fragilidades e retrocessos para o cenário educacional em tempos de transformações, para uma educação que não prioriza a diversidade.

Como professora negra o meu lugar de fala é o da resistência. Vivenciando as práticas dos racismos velados, através das dobras e linhas da vida em busca de aprofundar conhecimentos, problematizar os temas de cada aula, trazendo vários olhares sobre o mesmo assunto. Incentivo aluno/as a buscarem outras leituras através do diálogo em sala de aula, para que consiga compreender os embates a sua volta.

É importante que construam uma aprendizagem autônoma e percebam os discursos contraditórios. Nem sempre isso é possível. Essa situação descreve o filósofo Michael Foucault (1989) em sua obra a *Microfísica do Poder* “o problema não é mudar ‘a consciência’”. Entende-se que a mudança deve acontecer nas/com as estruturas e instituições, quebrando as verdades absolutas do sistema político brasileiro.

Desse modo, entendo o relato do senhor Antônio e das duas senhoras quando dizem que não tiveram oportunidade de frequentar a escola. Consigo captar ali um sentimento de tristeza e insatisfação, porque para ele/elas seria decisivo ter aprendido a ler e escrever para conseguirem interpretar as falas dos patrões e as vozes ao seu redor.

Gomes (2017, p.66) infere que uma educação emancipatória com “saberes /conhecimentos” para a transformação de vida de homens e mulheres, negros/as que não tiveram a chance de estudar e como suas vidas foram impactadas pela falta dessa oportunidade, por outro lado o Movimento Negro Educador é promotor de luta e resistência em prol de políticas públicas afirmativas para retirada da marginalidade socioeducacional e tem trazido várias maneiras de intervir positivamente.

Segundo Gomes (2017,p.9), “organização do legado epistemológico nascido na luta”, se torna ainda mais forte quando a resistência produz saberes intelectuais numa safra de autores/pesquisadores/as negros/as, fazendo nascer uma intelectualidade epistemologicamente invisibilizada pelo processo do racismo, ademais surge Gomes ( 2017,p.10), “O Movimento Negro Educador gera conhecimento novo, que não só alimenta as lutas e constitui novos atores políticos, como contribui para a sociedade em geral se dote de outros conhecimentos que enriquecem no seu conjunto”.

Inicialmente, chego com os meus atravessamentos e defasagens na fala e na escrita (Bispo, 2020, p.2) infere que “quando nós falamos tagarelado e escrevemos mal ortografado, quando nós cantamos desafinando e dançamos descompassados, quando nós pintamos borrando e desenhamos enviesado, não é porque estamos errando é porque não fomos colonizados”.

Penso que ser pesquisadora é muito desafiador, uma vez que tento comprovar o improvável, questionar o inquestionável, denunciar o denunciável, porque está tudo em evidência, mas tão difícil de ser enxergado. Nunca foi tão árduo falar de minha vida e das vidas alunos/as negros/as que vivem essa problemática.

Ainda é comum as lágrimas caírem dos olhos e as palavras que não existem não quererem existir, porque acabo por reagir muitas vezes como o sistema; exemplo disso a reprodução das ideias que estão nos currículos. Não tenho condições de expressar os medos, ansios, dores de um povo ainda resistente, porque a desistência está longe do seu alcance; por isso resisto. Não está fácil. De acordo com Malcom X “a educação é o passaporte para o futuro, pois amanhã pertence às pessoas que se preparam hoje”; por isso, a luta em favor da educação contextualizada para dar sentidos à vida dessas crianças.

Estou cheia dos porquês, quanto minha temática o trabalho pedagógico articulado com os princípios da EEQ em Queimada Nova, no município rural de Morro do Chapéu-Bahia. Entendo como trabalho as ações realizadas pelo professor, desde o planejamento até a execução, ou seja, os docentes que assumem uma sala de aula precisam tentar entender os atravessamentos dos seus alunos/as e pensar estratégias possíveis para que haja compreensão do processo ensino-aprendizagens dessas crianças.

Essa discussão, ou esse ensinar, considerando que esse alunado são seres diversos, plurais e multiculturais necessitam de ações pensadas nos mínimos detalhes para captar as subjetividades, as tradições, os costumes da ancestralidade e não devem ser desconectadas dessas realidades. Quando falamos em educação, existem vários tipos; porém, a educação que proponho é a EEQ, articulada com as leis normativas, se trata de ampliar as possibilidades para a EEQ nas escolas, concebendo-a não como uma determinação, mas como uma via para a construção coletiva de conhecimentos que respeitem e valorizem a identidade quilombola.

Desse modo, os alunos/as serão contemplados/as com outros conhecimentos que estão no apagamento da história e da vida dessas crianças, que não se reconhecem não se identificam e não encontram sentindo naquilo que está sendo repassado. Entende-se que, por conta dessas lacunas na historiografia brasileira e, conseqüentemente, nas escolas que frequentam, na sociedade em que vivem e nas casas em que moram, acabam por reproduzir, até como defesa,

os preconceitos, as discriminações, os estereótipos e o racismo. E isso o sistema político/ social normalizam e menosprezam.

Assim, é preciso agir com cautela nos espaços escolhidos, porque este não é um assunto que cabe mais ser discutido/debatido apenas entre os segregados da história. É imprescindível que se escutem os gritos de tantos silêncios, por não caberem mais na alma. Não fiquem pensando vocês que me ouvem que é fácil criança nunca terem ouvido falar das suas raízes, e quando ouvem, é sempre por via da negatividade. Já pararam para pensar que essa tortura sofrida nas escolas, nas ruas, nas falas, nas imagens e nas literaturas são fáceis de administrar? Sabemos que não.

É caso de investigação que os direitos humanos deveriam fazer dentro dos espaços escolares, porque são eles os responsáveis dessa reprodução desde Brasil Colônia e até aqui estamos vivendo. Esse recorte do espaço quilombola é significativo com propósito de contribuir para transformação social dos/as alunos/as que moram, vivem, respiram as tradições e costumes do seu povo na comunidade e frequentam semanalmente a escola situada no quilombo.

Nesse caso, um dos grandes desafios enfrentados pela escola é capturar as singularidades da diversidade neste espaço, por ser uma instituição social responsável por manter a qualidade do direito entre alunos/as a falta da aplicabilidade da Lei 10.639/2003 são evidentes. Entende-se que o problema não é o professor/a, mas o jogo entre as ideologias políticas neoliberais<sup>47</sup> Como expõe a CONAE (2024, p.77) “a disputa pela formulação e controle social de políticas públicas dentro de um Estado com marcas patrimonialistas e uma hegemonia neoliberal é marcada por condicionantes históricas de concentração da terra e da riqueza, sob a influência ostensiva desta lógica”.

Nessa perspectiva Junior; Fetzner, Santomé (2022), as práticas neoliberais na educação se apresentam com um racismo velado, pensado a partir da manutenção de base: o pobre cada vez menos favorecido, isto posto a justiça apresenta várias dimensões dentre elas a justiça social. Os autores salientam a justiça curricular é um elemento que estava passando despercebido dentro da luta pela justiça social. Assim, conceituam justiça curricular:

como caminhar de mãos dadas com a organização escolar democrática na defesa de práticas pedagógicas inclusivas, participativas, dignas, éticas e dialógica respeita as singularidades dos corpos, dos sujeitos, das culturas, dos grupos sociais, ao mesmo tempo em que dá voz, visibilidade representatividade a todos os integrantes das comunidades escolares com suas distintas realidades e regionalidades, aspectos constituintes de todos nós, seres humanos complexos, sócio-históricos, únicos em suas

---

<sup>47</sup> O neoliberalismo não é apenas um conjunto de reformas econômicas. É um processo que dissemina e materializa o ideário empresarial na educação, impactando e influenciando distintas dimensões do processo da escolarização pública. Desse modo a precarização para a população menos favorecidas tornando os submissos às necessidades do mercado [...] O modelo empresarial aprofunda-se nas atuais políticas educacionais defendidas nas resoluções e diretrizes do Conselho Nacional de Educação – CNE. (Oliveira, pp.18-19).

características, desejos, anseios, medos e experiências, nas mais diversas dimensões, contextos e cotidianos da vida, em um processo e período de tempo histórico e contínuo. (Junior; Fetzner, Santomé, 2022, p.16)

O aluno que entra na escola entende que não precisa ter conhecimento crítico, analisar situações; precisa apenas saber pouco. “No tema da justiça social incidiam todos os discursos que faziam com que as classes e coletivos sociais marginalizados e silenciados pudessem e tivessem obrigatoriamente que aceder à escolarização” (Carvalho Junior; Fetzner e Santomé, 2022, p.20).

Partindo dessa premissa, é importante entender que ter conhecimento é confrontar e questionar a elite, ou seja, quem sabe incomoda, mantém o “enfrentamento” quem não incomoda, através do conhecimento, mantém as bases latifundiárias. Então, a ideologia dominante é o conhecimento para a classe branca abastada, e a classe trabalhadora, que não luta em prol dos seus direitos, torna-se alienada pelo sistema político hegemônico que permeia esse universo escolar.

## 2.9 Procedimentos éticos na pesquisa

Os procedimentos éticos são entendidos como maneira possível de agir do ser humano em conformidade com os outros, nas mais variadas formas de viver. Leme Britto e Colares (2023, p.4) apontam que o fato é “[...] identificar e de respeitar as especificidades éticas das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais (CHS), destacando a importância da formação ética do pesquisador e de normas adequadas para essas pesquisas”, por tanto os procedimentos éticos em pesquisas que envolvem seres humanos na área da educação não deve ser negligenciadas.

Desse modo, podemos dizer que ética e moral são regras firmadas nas tradições culturais e nos costumes. Esses valores podem ser transmitidos de geração para geração, geralmente nas famílias e comunidades, baseados na cosmovisão africana, Ubuntu do filósofo Mogobe Ramose (2020)<sup>48</sup>

Para iniciarmos o debate sobre o papel da ética nas pesquisas científicas, vamos explorar a etimologia da palavra, para darmos sequência lógica aos estudos A Palavra “Ética<sup>49</sup> é um conjunto de regras de conduta de um indivíduo ou de um grupo”.

---

<sup>48</sup> Fonte: Anpof - associação nacional de pós-graduação em filosofia. Disponível em: <https://www.facebook.com/anpof/posts/2876437295748790/>. Acesso em: 10 maio. 2022.

<sup>49</sup> “Ética”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2023, <https://dicionario.priberam.org/%C3%89tica>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Para Santos e Nascimento (2018, p.19),

a ética pode ser compreendida como um conjunto de hábitos ou comportamentos humanos que se constituem por inúmeros fatores, como meios de realizações para fins almejados, isto é, são padrões de conduta (regras) decorrentes das experiências e vivências sociais, que orientam e disciplinam sobre o que é e não é socialmente aceitável.

Embora as expressões moral e ética são correspondentes, elas não se limitam a sentimentos, mas sim a postura e respeito diante das regras que orientam os seres humanos com base nos valores culturais e sociais. Para traçar um caminho metodológico de uma pesquisa científica, é preciso planejamento criterioso. O pesquisador deve compreender que pesquisas com seres humanos exige rigor e estratégias que visem o respeito e à valorização da vida.

Isso implica dizer que todo e qualquer estudo com seres humanos precisa ser avaliado pelo Comitê de Ética. Como afirmam Santos e Nascimento (2018, p. 20), “a ética, então, passa a ser tema recorrente para o exercício laboral e demais relações interpessoais”. Para compreendermos a ética, é necessário analisarmos como esses processos se desenvolveram ao longo da história. Os marcos legais surgem para regulamentar as ações e reações humanas, estabelecendo limites para a convivência cotidiana entende-se que a investigação requer sigilo e zelo, reconhecendo que a pesquisa é feita com e não sobre os participantes. Nesse percurso o pesquisador e o pesquisado constroem juntos os saberes, o que podemos chamar de parceria na construção do conhecimento, por isso, essa construção merece rigor científico e ético.

Para tanto, através dos “panoramas éticos como instrução a pesquisa toma a Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012, (Brasil, 2012) para o desenvolvimento científico e tecnológico, assim como a Resolução 510/2016 de 07 de abril de 2016 (Brasil, 2016, p. 1) pensando na dignidade humana e seriedade dos colaboradores da pesquisa”.

Além da observância dessas normativas, os participantes assinam um documento importante que visa assegurar a ética na pesquisa e a garantir os direitos dos colaboradores: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ademais, é garantido ao participante o direito de não revelar seu nome, podendo ser substituído (Brasil, 2016, p.5).

### **3. Sequência Didática: uma ação importante na construção do saber ancestral**

Durante a caminhada dentro do processo da pesquisa, observou-se como a escola Durval Brito, localizada no Quilombo de Queimada Nova, aborda seus conteúdos relacionados ao currículo oficial. Direcionado a esse objetivo, sugeriu-se uma Sequência Didática (SD) no

contexto de uma Educação Antirracista considerando a importância do respeito e da equidade na vida escolar desses meninos/as que a escola recebe.

A SD é um instrumento educacional utilizado como processo metodológico para valorização do conhecimento construído no cotidiano dos estudantes e, por extensão, no contexto da comunidade em que vivem, integrando ao ambiente escolar os hábitos e as tradições locais. Em vista disso, a SD<sup>50</sup> precisa ser bem delineada para que o aluno compreenda o processo de construção dos saberes. Ela pode ser aplicada em todas as fases educacionais e utilizada por todas as áreas de conhecimentos, com objetivos, desenvolvimentos, pesquisas, bibliografias, culminando com a roda de conversa para mediar, conforme sugere o pesquisador José Carlos Libâneo (2006, p.18),

Há métodos, técnicas, lugares e condições específicas prévias criadas deliberadamente para suscitar ideias, conhecimentos, valores, atitudes, comportamentos. São muitas as formas de educação intencional e, conforme objetivo pretendido, variam os meios [...] implicando ações de ensino com objetivos pedagógicos explícitos, sistematização, procedimentos didáticos.

O processo ensino-aprendizagem precisa estar conectado entre professores/as/alunos/as, logo, não deve caminhar separado. Trata-se de uma prática contínua e em ordem cronológica sequencial, para que haja sintonia entre os pares.

Zabala (1998, p.54) justifica a opção de começar pela SD “[...] levemos em conta a importância capital das intenções educacionais na definição dos conteúdos de aprendizagem”. Assim, a prática educativa através da SD considera o contexto social, os fenômenos sociais e naturais, direcionando o tipo de sequência pertinentes para a pesquisa.

### **3.1 A Resolução: Conselho Nacional de Educação – CNE, Conselho Pleno, através da Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004**

A construção da Sequência Didática (SD), parte dos princípios estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Pleno, através da Resolução N° 1, de 17 de junho de 2004<sup>51</sup>. Essa Resolução preza pela valorização da pessoa humana, compreendendo a construção da cidadania desde a educação inicial, que começa em casa e se solidifica no espaço escolar. Logo, priorizar o ser em construção, nesse caso a criança negra, implica em respeitá-la em sua essência moral, ética, intelectual, intercultural, cuja importância está na multiculturalidade do ser negro/a, em permanente formação, sequencialmente pode acontecer

<sup>50</sup> <https://www.icguedes.pro.br/sequencia-didatica-passo-a-passo/> Acesso em:23 fev. 2024.

<sup>51</sup> CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de Junho de 2004, Seção 1, p. 11.

no espaço escolar. O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas, é fundamental para o desenvolvimento da criança negra<sup>52</sup>.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. § 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. § 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas (Brasil, 2004, p.1)

As heranças do povo negro se apresentam no território brasileiro, como importante para a formação desse país. Para tanto, a valorização dessa raça deve incorporar à construção educacional, para além da formação econômica. Nesse sentido, a Portaria nº 470 de 14 de maio de 2024, institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola. (PNEERQ)<sup>53</sup> e vem dando visibilidade a uma educação quilombola contextualizada para a construção da história da memória coletiva, afirmação das trajetórias e identidades.

No artigo segundo da lei mencionada, estão estabelecidas as diretrizes que orientam a PNEERQ. Entre elas, o inciso VIII destaca a importância de combater as desigualdades étnico-raciais na educação, garantir condições justas na oferta de todas as modalidades da Educação Básica e dar prioridade no atendimento aos grupos vulneráveis. (Brasil, 2024). Estar alinhado

---

<sup>52</sup> O PNE, deste modo, deverá contribuir para o enfrentamento, no âmbito da educação, de fenômenos de recrudescimento das violências, do agravamento na degradação dos biomas, da generalização de conflitos e intolerâncias, em variados contextos marcados por desigualdades e exclusão social. Assume-se, nestes esforços de mobilização da sociedade em que se insere a Conae, a centralidade do conceito de educação para uma cultura democrática, fundamental na efetivação de valores de respeito e tolerância, de solidariedade, de justiça social e ambiental, de sustentabilidade, de inclusão, e valorização da diversidade e pluralidade. Neste momento em que se busca a pacificação e estabilização do país, “toda a educação” deve estar mobilizada para enfrentar todas as formas de discriminação e violações de direitos nos ambientes escolar e acadêmico, construindo, de maneira dialogada, pacífica e democrática, instituições livres de preconceitos, violências, abusos, intimidações e perseguições de toda ordem. ( CONAE, 2024, p.10).

<sup>53</sup><https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/mec-cria-politica-nacional-de-equidade-na-educacao>. Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola.

com a Lei 10.639/03, reforça de maneira eficaz a implementação de ações afirmativas que promovam uma educação antirracista<sup>54</sup>.

XI - proporcionar o reconhecimento das formas de produção de saberes e práticas das comunidades quilombolas, de modo a contribuir para sua valorização local e nacional, autoestima individual e coletiva, preservação do patrimônio cultural material e imaterial, garantia territorial e de direitos, indissociabilidade entre ancestralidade e memória coletiva, afirmação das trajetórias, das identidades e da educação quilombola (Brasil, 2024, p.1)<sup>55</sup>.

A partir desses desdobramentos como proposta educacional, utilizamos a SD para ajudar na promoção da inclusão e no combate da segregação intelectual dos alunos/as que as escolas recebem. Para produzir planos de aulas que deem sequência lógica proporcionando uma aprendizagem significativa, com conteúdo relevantes para vida deles e delas, especialmente relacionados à sua coletividade. A SD é o produto integrante desta pesquisa/dissertação, com vistas a garantir uma educação antirracista, que preze pela valorização da criança negra e combata o racismo, as desigualdades sociais/raciais, econômicas e culturais.

A resistência dos Movimentos Negros em todo Brasil procura romper com o racismo estrutural e institucional que permeiam diversos espaços como: escolas, unidades de saúde, setores corporativos e no meio ambiente. Escrever, nesse sentido, é um ato de transgressão, logo aprendemos o que se esperava de nós era a obediência, não o desejo ardente de aprender (Hooks, 2013, p.12) romper o silêncio que insiste em permanecer.

---

<sup>54</sup> Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização, de Ações Afirmativas A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados. Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10639/2003, que alterou a Lei 9394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas. (Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. p.3). [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)

#### **4. ESTADO DA ARTE SOBRE A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA:** um estudo na base de dados da CAPES entre os anos de 2017 a 2022

Foi realizado o estado da arte sobre a Educação Quilombola no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), durante os anos de 2017 a 2022, a fim de contribuir com o debate de questões pertinentes sobre a temática.

Nessa lógica, Ferreira (2002) aponta que pesquisas de estado da arte se debruçam com dados bibliográficos, como leitura de título, palavras-chave e resumos, levam o pesquisador/a a tramitar por dois momentos distintos. O primeiro é aquele onde ele interage com a produção acadêmica quantificando e identificando os dados bibliográficos; o segundo momento é aquele em que o pesquisador inventaria essa produção, aponta tendências, percebe as ênfases, identifica as escolhas metodológicas e teóricas, e aproxima ou distancia os trabalhos entre si.

Com o intuito de delinear nossa problemática de estudo, partimos de trabalhos que se debruçaram sobre o tema a saber: Moura, Soares e Soares (2022), Macedo e Santos (2018) e Souza (2015). Ademais, nos valem também das normativas nacionais que subsidiaram a temática.

Moura, Soares e Soares (2022) mencionam a necessidade de iniciar investigações que avaliem as experiências quilombolas escolares em diferentes contextos e regiões, na tentativa de contribuir com a resolução de problemas concretos sobre os aspectos pedagógicos e de financiamento da educação escolar quilombola.

Macedo e Santos (2018) revelam que a maioria dos trabalhos analisados não articulam os saberes populares das comunidades e dos alunos com os saberes escolares. Há também um esquecimento político em relação às escolas; reprodução de educação colonialista e eurocêntrica; dissociação entre educação e realidade dos alunos; constrangimentos na relação com crianças não quilombolas nos espaços educativos e desconhecimento da gestão escolar sobre as legislações. O trabalho de Souza (2015) encontrou um número muito reduzido sobre a temática quilombola, confirmando a carência em estudos sobre o assunto.

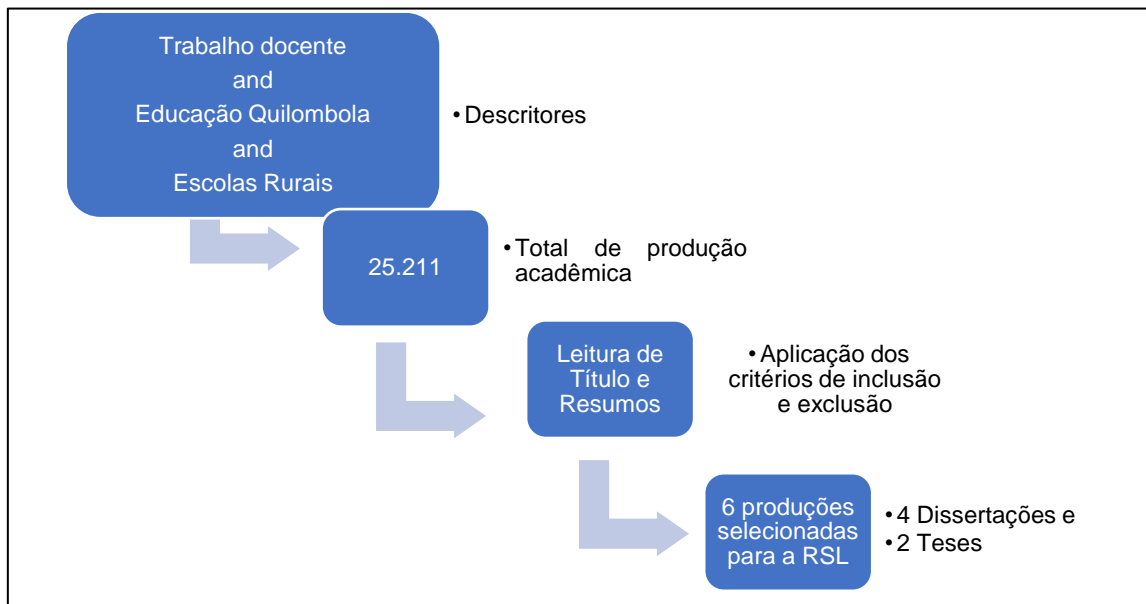
As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica definem que a EEQ requer pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos, observando os princípios constitucionais. E deve ser oferecida nas escolas quilombolas e naquelas escolas que recebem alunos quilombolas fora de suas comunidades de origem (Brasil, 2012).

O que as pesquisas mostram sobre educação quilombola na CAPES? Optamos por mapear a produção do conhecimento registrada sob a forma de resumos das teses e dissertações.

As informações coletadas de cada material foram cadastradas em uma ficha que contém os seguintes dados: título, autoria, ano de publicação, nome do programa, área de concentração, instituição, resumo propriamente dito e as palavras-chave. Contudo, nem todas as informações foram possíveis de serem identificadas no portal da CAPES.

A pesquisa foi delineada com descritores em língua portuguesa: trabalho docente; educação quilombola; escolas rurais, utilizando operador booleano *AND*. Estabelecemos um recorte temporal dos últimos seis (6) anos, ou seja, entraram para nossa análise os trabalhos de 2017 a 2022. Foram encontrados, 25.211 trabalhos, sendo excluídos 25.205 e selecionados seis trabalhos: duas teses, quatro dissertações. Observamos na figura 6 a sequência do processo de coleta e seleção das produções no portal da CAPES.

Figura 6 – Procedimento de coleta da produção acadêmica na base de dados da CAPES



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Na sequência foram selecionadas para análise 04 dissertações, 02 teses, conforme o quadro 3 abaixo.

Quadro 3 – Produção da CAPES para análise acadêmica coletada na base de dados

ANO	AUTOR	TÍTULO	PROGRAMA	NÍVEL	IES	METODOLOGIA DISPOSITIVO
2017	Dalva de Araújo Menezes	Professores em Escolas de Comunidades Quilombolas: práticas pedagógicas e recomendações legais	Educação	Dissertação	PUCPA	Análise documental; Observação participante; Grupo focal; Entrevistas semiestruturadas
2019	Maria Lucia Anunciação Martins	Formação de Professores em escola quilombola no município de Serrinha Ba: desafios para uma Educação Antirracista	Educação do Campo	Dissertação	UFRB	Etnopesquisa Crítica
2020	Maria Iveni de Lima Silva	A Prática Docente em Escolas Quilombolas no Município de Lagoa dos Gatos: uma análise a partir do pensamento decolonial	Educação Contemporânea	Dissertação	UFPE	Pesquisa documental entrevista, semiestruturada e a Análise de Conteúdo via Análise Temática
2020	Marise Leão Ciríaco	Formação Docente e Práticas Curriculares na Educação Escolar Quilombola: pontes para velar a cultura afrodescendente	Educação (Currículo)	Tese	PUCSP	Roda de Conversa
2022	Manuela Darc da Silva	Os desafios para o enfrentamento do racismo nas práticas docentes dos/as professores/as das escolas quilombolas: Sambaquim e Sambaquim do Riachão nos Municípios de Cupira-PE e Panelas-PE	Educação Contemporânea	Dissertação	UFPE	Entrevista semiestruturada
2022	Leandro dos Santos	Políticas Públicas de Formação Docente para a Educação Escolar Quilombola: Concepções e Práticas (2002 – 2019)	Educação	Tese	UFS	Bibliográfico; Documental.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

#### **4.1 O que as produções da CAPES apresentam sobre a educação quilombola?**

O primeiro aspecto analisado refere-se ao ano de publicação, identificamos que o material mais antigo foi publicado em 2017 (uma produção) e a mais recente em 2022 (duas produções, notamos produções no ano de 2020 (duas produções) e 2019 (uma produção).

Observamos que houve uma tendência de aumento da produção científica, contudo, muito aquém do esperado. A produção ainda é muito tímida e não acompanha a necessidade urgente de desenvolver estudos sobre a temática. Essa realidade reforça o que outros autores debatem sobre a limitação de estudos em relação a temática da Educação Escolar Quilombola.

Analisando do ponto de vista do gênero em relação a autoria, observamos que dos seis trabalhos analisados, cinco são de autoria feminina e apenas um de autoria masculina. Sabe-se que a profissão docente tem maioria de mulheres, portanto, é compreensível, que mais mulheres se dediquem a estudos sobre políticas públicas relacionadas a contextos de diversidade.

No que tange ao tipo da produção, encontramos quatro dissertações e duas teses, tal fato se justifica pela falta de estudos relacionados a esta temática, apesar da importância para a história e cultura do povo negro ainda é perceptível resistência para implementação. Das seis produções analisadas cinco, estão localizadas nas regiões Norte e Nordeste e apenas um na região Sudeste. Nas regiões Sul e Centro-oeste não identificamos trabalhos sobre a temática. No estado de Pernambuco encontramos dois trabalhos, e no estado da Bahia e Sergipe, um trabalho em cada. No Pará e em São Paulo observou-se um estudo.

As produções estão vinculadas à programas de Educação, expressando a diversidade de suas áreas de concentração, a saber: educação, educação do campo, currículo e educação contemporânea. As pesquisas estão localizadas nas instituições da Pontifícia Universidade Católica-PUC do estado do Pará (1), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB (1), Universidade Federal de Pernambuco-UFPE (2), Pontifícia Universidade Católica-PUC de São Paulo (1) e Universidade Federal de Sergipe-UFS (1).

Entende-se que as lutas dos Movimentos Negros se alargam em busca de propostas pertinentes para a implementação de uma educação de qualidade que respeite e promova a diversidade, aflorando as discussões por um currículo contrahegemônico para tratar de assuntos outros. Consideramos a necessidade desses estudos em todas as regiões do país, para que, de fato, a EEQ se torne uma política pública nacional.

Ao observarmos os sujeitos que participaram das pesquisas analisadas, existem prevalência de docente. Ou seja, em todas as pesquisas, os docentes foram os sujeitos indagados para a coleta dos dados, conforme tabela 1. Contudo, em apenas um trabalho houve a menção de ouvir também as lideranças da comunidade quilombola.

Tabela 1 – Distribuição dos sujeitos da pesquisa

<b>Sujeitos da pesquisa</b>	<b>Quantidade</b>
Docentes	6
Lideranças da comunidade quilombola	1

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2022).

De acordo com os princípios de uma EEQ, é necessário que, no processo de materialização de sua proposta, diversos sujeitos, entre eles a comunidade sejam partícipes do planejamento pedagógico da escola. Dessa forma, ouvir as lideranças torna-se um movimento importante no processo de consolidação de uma política pública horizontal.

Em uma breve síntese dos trabalhos analisados, podemos destacar os seguintes elementos de maneira individual: o trabalho de Menezes (2017) tem como objetivo analisar a presença/ausência das recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEQ nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores das escolas em Comunidades Quilombolas, localizadas nos estados do Piauí e Maranhão. A autora revela o desconhecimento dos professores sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para EEQ, contudo, mesmo desconhecendo, a prática pedagógica dos professores expressa as orientações dessas diretrizes, ou seja, os professores vêm desenvolvendo práticas que valorizam a realidade cultural da comunidade quilombola.

Já Martins (2019) desenvolveu um trabalho que buscou contribuir com a formação dos docentes que atuam em área Quilombola no município de Serrinha-Bahia. A autora optou por uma pesquisa de abordagem qualitativa, com ênfase na em pesquisa crítica. De acordo com Martins (2019), a elaboração e implementação do curso de formação docente mostrarem-se coerentes como contribuição para a construção de uma educação antirracista, pois viabilizaram momentos de estudos e reflexões sobre as temáticas, estabeleceram um elo entre os pressupostos teóricos e legais e o exercício docente no contexto das escolas envolvidas, impulsionando mudanças, quebrando o silêncio nas práticas pedagógicas.

Silva (2020) apresentou como objetivo compreender a relação entre os saberes tradicionais e saberes escolares na prática docente das escolas quilombolas de Pau Ferrado e do Cavuco, adotando uma pesquisa documental, entrevista semiestruturada e a Análise de Conteúdo via Análise Temática. Portanto, Silva (2020) cita práticas docentes das professoras que lecionam nessas comunidades ensaiam uma EEQ, porém ainda é preciso um diálogo na perspectiva da Educação Intercultural, proporcionando o olhar para uma EEQ que não se faz apenas com a presença do espaço físico institucionalizado no lugar de vivência desses sujeitos, mas de uma educação correlacionada com os saberes que fazem parte da comunidade.

Ciríaco (2020) desenvolveu um estudo sobre a formação de professores e as práticas curriculares na EEQ, optando por um estudo de caso, com abordagem qualitativa, além de uma ampla pesquisa bibliográfica e documental, com observações e anotações em caderno de campo através da roda de conversa. Mostra o descompasso curricular como consequência da ausência de políticas públicas de formação para professores de comunidades tradicionais, assim como desvela um conjunto de passos alternativos a uma educação de qualidade social e epistemológica que possa atender adequadamente os anseios, desejos, necessidades formativas e educativas de comunidades e povos culturais e socialmente excluídos.

Silva (2022) traz como objetivo geral compreender os desafios didático-pedagógicos para o enfrentamento do racismo nas práticas docentes dos/as professores/as de escolas quilombolas situados nos municípios de Panelas-PE e Cupira-PE. Do ponto de vista metodológico a autora realiza uma pesquisa documental, entrevista semiestruturada e a Análise de Conteúdo. Proporcionando a desconstrução de uma educação voltada para lógica da colonialidade e seus eixos. Entretanto, é preciso ampliar esse debate, e ajustar tais práticas. Para isso sugere-se formações iniciais e continuadas, bem como de materiais adequados para uma EEQ e o enfrentamento do racismo.

Santos (2022) investiga as concepções postas em tais políticas pelo sistema educacional brasileiro, de forma a verificar como se apresentam no PPP das escolas municipais remanescentes de quilombo no Estado de Sergipe, realizando um levantamento bibliográfico, documental e empírico. Segundo o autor, estas políticas carecem de maior funcionalidade em termos de suas concepções e das práticas que elas suscitam, pois foram produzidas em termos de um conjunto de ações que não conseguiram institucionalizar parâmetros capazes de integralizar os conceitos fundamentais para a formação docente no âmbito da EEQ. Entre as ações que deveriam estar implícitas nas políticas consideradas, destaca-se a necessidade de uma formação docente que seja capaz de dialogar com as diferenças e com as especificidades das comunidades remanescentes de quilombo.

Inicialmente, consideramos, assim como Stephanou (2008), que o conjunto de trabalhos analisados através do estado da arte permitiu escolher as metodologias, as técnicas, possibilitando articular com diferentes campos do conhecimento. Desse modo, foi possível perceber as lacunas que envolvem a EEQ no âmbito nacional.

Nesse sentido, uma síntese conclusiva dos trabalhos analisados nos permitiu analisar que há um desconhecimento dos professores sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola; contudo, mesmo desconhecendo a existência das DCNEEQ, a prática pedagógica deles expressam as orientações dessa normativa. As práticas docentes dos/as professores/as que lecionam em comunidades quilombolas carecem de diálogos na perspectiva da Educação Intercultural, proporcionando o olhar para EEQ correlacionada com os saberes locais. O descompasso curricular como consequência da ausência de políticas públicas de formação para professores de comunidades tradicionais, acarretam prejuízos no atendimento adequado dos anseios, desejos, necessidades formativas e educativas de comunidades e povos culturais e socialmente excluídos.

Portanto, entre as ações que deveriam estar implícitas nas políticas consideradas, destaca-se a necessidade de uma formação docente que seja capaz de dialogar com as diferenças e com as especificidades das comunidades remanescentes de quilombo. Seguimos nas trilhas da pesquisa analisando os dados obtidos através dos encontros com os colaboradores/participantes.

#### **4.2 Escrever é transgredir: o silêncio que insiste em permanecer**

Este capítulo teórico apresenta o percurso das lutas travadas pelos Movimentos Negros em defesa da vida, destacando a busca por ações que pudessem amenizar os sofrimentos da população negra no Brasil. O discurso sobre educação é central, e por isso iniciamos com as normativas da EEQ, o que nos leva a seguinte indagação: Existiram normativas anteriores? Como teria sido enriquecedor ter acesso as literaturas dos autores/as negros/as desde minha infância.

Ao buscar essa resposta, manifesto o desejo de ter sido leitora dos/as, escritores/as negros/as, desde a infância, para compreender as raízes da nossa marginalização e a força da nossa resistência. A ausência de vozes negras na literatura e na escrita moldou nossa trajetória.”, ou seja, a falta de ter o povo negro falando, lendo e escrevendo sobre nós.

A exemplo, trago para o texto o *spoiler* do livro Quarto de despejo, onde traduz as formas do povo enxergar e expressar seu mundo tornando visível as situações de desigualdades sociais/ raciais.

Quarto de despejo é uma edição dos diários de Carolina Maria de Jesus, migrante de Sacramento, Minas Gerais, mãe solteira e moradora da primeira grande favela de São Paulo, a Canindé, que foi desocupada em meados dos anos 1960 para a construção da Marginal do Tietê.

O livro relata a amarga realidade dos favelados na década de 1950: os costumes de seus habitantes, a violência, a miséria, a fome e as dificuldades para se obter comida. O tempo passou, a cidade cresceu, mas a realidade de quem vive na miséria não mudou muito. Isso faz do relato de Carolina uma obra atemporal, sempre emocionante. (Jesus, 2014, p.6)

Carolina Maria de Jesus através dos seus relatos expõe as violências, desigualdades e discriminações que marcaram sua existência como mulher negra em uma sociedade etnocêntrica e machista, permeada pelo racismo estrutural e institucional. Sua obra é um testemunho da força e da superação de uma mulher marginalizada, que, através da escrita, tornou visível sua visão de mundo e as mazelas da sociedade brasileira (Jesus, 2014)

Nesse sentido, a escritora Carolina Maria de Jesus (2014) traz à luz do conhecimento as lamentações sobre a falta de educação para os filhos, um ponto crucial na vida da população escravizada e que permaneceu por muito tempo no esquecimento. O fato de ser uma escritora negra, pobre, favelada não pode mais justificar o silenciamento de suas narrativas, que se mostram tão atuais e urgentes. A sua escrita foi marcada pela crueza e pela realidade.

Posto isto, revelam as mazelas do isolamento social, e de como a leitura e escrita proporcionam a saída para novos horizontes, inclusive o caminho para denunciar as desigualdades sociais e raciais brasileiras através dos seus sofrimentos conectando a vida *in loco*, provocando reflexão/ação aos governantes para implementação de políticas públicas afirmativas para atender aos vulneráveis.

“Quando eu não tinha nada o que comer, em vez de xingar eu escrevia. Tem pessoas que, quando estão nervosas, xingam ou pensam na morte como solução. Eu escrevia o meu diário.” (Jesus, 2014, p.169). Consequentemente, o desejo de uma alma que expressa dores e sofrimentos de um corpo cansado não alivia a memória e a disposição das mãos para as escrevivências, como descreve Conceição Evaristo (1994). A autora mescla vivências com escrita de mundo, narrando fatos outrora vivenciados esforçando-se para descrever as subjetividades, sentimentos guardados. “A nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Conceição, 2020, p.30).

Sob a perspectiva de Duarte (2020, p.77) cabe a pergunta: “o subalterno supera a subalternidade?” Há um grande esforço para que ocorra a superação do contexto de exploração

a que se foi submetido. Ao descreverem os sofrimentos passados, esses indivíduos posicionam-se sobre a educação e sua importância como possibilidade de vida e de superação das segregações sociais/raciais.

“Nunca vi uma preta gostar tanto de livros como você. Todo tem um ideal. O meu é gostar de ler”. (Jesus, 2014, p.23) Essa ação, que ecoa nos sentimentos de Carolina Maria de Jesus é como um estalo instiga-nos a pensar sobre as crianças, jovens, adultos, homens e mulheres que não tiveram a oportunidade de ter um livro para chamar de amigo e trilharam longas e árduas jornadas. A narrativa da autora Carolina Maria de Jesus e a trajetória de luta e resistência dos Movimentos Negros destacam a importância da politização das ações e da persistência na luta e nos reanimam dando forças para continuar a resistir sem desistir de lutar, esse ato de persistir é característica fundante na perspectiva dos Movimentos Negros que estimulam a participação de todos/as.

### **4.3 Atores políticos atuam historicamente denunciando as desigualdades sofridas pelo povo negro: A Constituinte importante caminho**

Neste capítulo abordamos a partir da Assembleia Constituinte, o protagonismo de Abdias do Nascimento<sup>56</sup>, homem negro, Benedita da Silva<sup>57</sup>, mulher negra, a antropóloga Lélia

---

<sup>56</sup> **Abdias do Nascimento:** (Nasceu em 1914, em Franca, interior de São Paulo - faleceu no Rio de Janeiro, em 23 de maio de 2011). Foi um dos maiores defensores da cultura e igualdade para as populações afrodescendentes no Brasil, nome de grande importância para a reflexão e atividade sobre a questão do negro na sociedade brasileira. Foi ator, poeta, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras brasileiras. Considerado um dos maiores expoentes da cultura negra e dos direitos humanos no Brasil e no mundo, foi oficialmente indicado ao Prêmio Nobel da Paz de 2010. Foi pioneiro do Movimentos Negros no Brasil nos anos 1930. Fundou entidades pioneiras como o Teatro Experimental do Negro (TEN), o Museu da Arte Negra (MAN) e o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO). Foi um idealizador do Memorial Zumbi e do Movimentos Negros Unificado (MNU) e atuou em movimentos nacionais e internacionais como a Frente Negra Brasileira, a Negritude e o Pan-Africanismo. Atuou no antigo Partido Trabalhista Brasileiro (1945-65) e foi fundador do Partido Democrático Trabalhista em 1981, chegando a ser vice-presidente da legenda a que foi filiado até sua morte. Foi professor emérito na Universidade do Estado de Nova York, campus de Buffalo, EUA, onde, durante seu exílio do regime militar, ele foi Professor Titular por dez anos. Atuou como professor visitante na Escola de Artes Dramáticas da Universidade Yale. Convidado pelo Fórum das Humanidades da Universidade Wesleyan, também nos Estados Unidos, ele participou na condição de Visiting Fellow, com alguns dos mais destacados intelectuais da época, no Seminário "A Humanidade em Revolta". Foi professor convidado do Departamento de Línguas e Literaturas Africanas da Universidade de Ife, em Ilê Ife, Nigéria. Voltando do exílio, Abdias do Nascimento foi deputado federal e senador da República, além de secretário do governo do Estado do Rio de Janeiro. Exerceu mandato de senador de 1997 a 1999, apresentando vários projetos com objetivo de combater o racismo e a discriminação da população afrodescendente brasileira. [cult@ufba.br](mailto:cult@ufba.br)

<sup>57</sup> Militante do Movimentos Negros e de Mulheres, é de sua autoria o projeto que inscreveu Zumbi dos Palmares como herói nacional; instituiu o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”, além de outros projetos que propõem a inclusão de negros nas produções das emissoras de televisão, filmes e peças publicitárias. Durante a maior crise de saúde pública mundial, Benedita da Silva foi autora da Lei de Emergência Cultural Aldir Blanc que ajuda profissionais da cultura impedidos de trabalhar pela pandemia. Também criou delegacias especiais para apurar crimes raciais, cota mínima em instituições de ensino superior, obrigatoriedade do quesito etnia em documentos oficiais, assinou a lei contra o assédio e a favor dos direitos trabalhistas

González<sup>58</sup>, intelectuais e militantes de Movimentos Negros, dentre outros/as ao ocuparem espaços no parlamento brasileiro, denunciaram as várias faces dos preconceitos e discriminações sofridas pela população negra, apontaram os obstáculos em que o 14 de maio de 1888, representou para a população negra em terras brasileiras, evidenciando o abuso do racismo como forma de opressão (Lima, Pereira 2004)<sup>59</sup>.

Para tanto, elaboramos a linha do tempo para discutir sobre as lutas e resistências dos Movimentos Negros, e como esse movimento Unificado<sup>60</sup> é importante para a pesquisa. Por entender que esse debate histórico foi crucial para as conquistas das políticas públicas, atuais especialmente as políticas de reparação histórica, como descreve Abdias do Nascimento, então,

---

extensivos às empregadas domésticas.

Uma trajetória que reflete as lutas de todos aqueles que são excluídos, e lutam por uma sociedade socialmente mais justa e democrática. Personagem de extrema importância para a construção do quadro político do país. Contar sua história é contar sobre os avanços de pautas progressistas no campo das mulheres e Movimentos Negros no Brasil. Deputada Federal Benedita da Silva: Sua atuação tem sido referência em políticas públicas, principalmente nas áreas de Direitos Humanos, Liberdade religiosa, Periferias, Movimentos Feministas, Movimentos Raciais, Artes e Cultura. <https://beneditasilvaoficial.com.br/biografia/>  
 Ativista do MNU Benedita da Silva faz referência à luta dos jovens negros em São Paulo/SP quando em 1978 em mobilização contra o preconceito, o racismo e todo e qualquer tipo de discriminação foram e continuam sendo embatidos com a criação do MNU. Onze anos depois do estabelecimento da questão racial como uma luta política importante, já não somos barrados em boates, hotéis e restaurantes de alto luxo com tanta frequência. Entretanto, o racismo se sofisticou em resposta aos avanços de nossa luta. A insensibilidade diante desta situação não se restringe apenas aos setores ligados às classes dominantes. A solidariedade dos setores progressistas, embora tenha crescido, ainda revela que falta muito para que se atinja uma compreensão mais aprofundada sobre o papel que o negro tem a desempenhar no interior da luta política. Até o momento do fechamento desta edição, havia grandes dificuldades para a indicação de Benedita da Silva, militante negra do movimento social, como candidata a Vice-Presidente na chapa da Frente Brasil Popular. Estas dificuldades evidenciam a resistência generalizada, em redefinir o lugar que o negro ocupa na sociedade. (Jornal Nacional do Movimentos Negros Unificado. N9 16, junho/julho/agosto de 1989. NCz\$1,00. onze anos de luta, p. 1Cf pdf).

<sup>58</sup> Lélia González foi uma importante intelectual e ativista brasileira. Considerada a primeira mulher negra a se dedicar aos estudos de raça e gênero no Brasil, Lélia desenvolveu forte pesquisa e militância na área. Assim, tornou-se indispensável para refletir sobre o papel da mulher negra na sociedade brasileira, bem como o próprio Movimentos Negros, trazendo sempre uma perspectiva popular e humana. Nascida em Belo Horizonte (MG) em 1 de fevereiro de 1935, Lélia veio de uma família humilde. Filha de pai negro e ferroviário, e mãe indígena e empregada doméstica, tiveram 17 irmãos (entre eles o futebolista Jaime de Almeida).

[https://www.ebiografia.com/lelia\\_gonzalez/](https://www.ebiografia.com/lelia_gonzalez/)

<sup>59</sup> Lima, Marcus Eugênio Oliveira & Pereira, Marcos, Emanuel. Estereótipos, preconceitos e discriminação: Perspectivas teóricas e metodológicas ( ORGs): revisão de textos dos autores; capa e editoração Joe Lopes. – Salvador: EDUFBA, 2004. 300p.

<sup>60</sup> Domingues, Petrônio (2007) Outra definição de Movimentos Negros é aquela atribuída por Joel Rufino dos Santos, compreendendo (...) todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo [aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro], fundadas e promovidas por pretos e negros (...). Entidades religiosas [como terreiros de candomblé, por exemplo], assistenciais [como as confrarias coloniais], recreativas [como "clubes de negros"], artísticas [como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia], culturais [como os diversos "centros de pesquisa"] e políticas [como o Movimentos Negros Unificado]; e ações de mobilização política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e 'folclóricos' – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui Movimentos Negros. Joel Rufino dos Santos, "Movimentos Negros e crise brasileira", *Atrás do muro da noite; dinâmica das culturas afro-brasileiras*, Joel Rufino dos Santos e Wilson do Nascimento Barbosa, Brasília, Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 1994, p. 157. "MNU – Construído a partir da união entre os diferentes segmentos que compõem a população negra brasileira, o Movimento Negro Unificado (MNU) expressa uma resposta às reiteradas violências e injustiças que recaem historicamente sobre esse grupo social)" (Exposição Lélia González).

o deputado federal em seu Projeto de Lei 1.332, de 1983<sup>61</sup>. Ao contextualizar a EEQ nos espaços rurais é importante ressaltar a magnitude da investigação a partir da cosmovisão do povo negro. Kakozi (2018) afirma que, a “cosmovisão africana, é o nós que prevalece”<sup>62</sup>. Abaixo segue o quadro síntese sobre as mobilizações políticas dos Movimentos Negros no Brasil.

Quadro 4- Mobilizações do povo negro em busca de reparação das injustiças históricas<sup>63</sup>

<b>Movimentos Negros Brasileiro</b>	<b>Primeira Fase (1889-1937)</b>	<b>Segunda Fase (1945- 1964)</b>	<b>Terceira Fase (1978-2000)</b>
Tipo de discurso racial predominante	Moderado	Moderado	Contundente
Estratégia cultural de “inclusão”	Assimilacionista	Integracionista	Diferencialista (Igualdade na diferença)
Principais princípios ideológicos e posições políticas	Nacionalismo e defesa das forças políticas de “direita”, nos anos 1930	Nacionalismo e defesa das forças de “centro” e de “direita”, nos anos 1940 e 1950	Internacionalismo e defesa das forças políticas da esquerda marxista, nos anos 1970 e 1980
Conjuntura internacional	Movimento Nazifacista e panafricanista	Movimento da <i>negritude</i> e de descolonização da África	<i>Afrocentrismo</i> , movimentos dos direitos civis nos estados Unidos e de descolonização da África
Principais termos de autoidentificação	Homem de cor negro e preto	Homem de cor, negro e preto	Adoção “oficial” do termo “negro” Posteriormente, usa-se, também, o “afro-brasileiro” e “afro-descendente”
Causa da marginalização do negro	A escravidão e o despreparo moral/educacional	A escravidão e o despreparo cultural/educacional	A escravidão e o sistema capitalista
Solução para o racismo	Pela via educacional e moral, nos marcos do capitalismo ou da sociedade burguesa	Pela via educacional e cultural, eliminando o complexo de inferioridade do negro e reeducando racialmente o branco, nos	Pela via política (“o negro no poder!”), nos marcos de uma sociedade socialista, a única que seria capaz de eliminar com rodas as

<sup>61</sup> Propôs um conjunto de políticas públicas de ação compensatória “visando à implantação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo Art. 153, para. 1º da Constituição da República”. Entre as medidas propostas estavam cotas para homens negros e para mulheres negras, assegurando-lhes acesso ao ensino público e privado de todos os níveis e ao emprego nas empresas do setor privado e nos quadros do funcionalismo público; bolsas de estudo em todos os níveis do ensino; remuneração igual para trabalho equivalente; ensino da história e cultura africana e diaspórica com revisão dos currículos; cursos de orientação antirracista no treinamento para policiais; levantamento de dados desagregados nas pesquisas do IBGE e do Ministério do Trabalho; acompanhamento da execução das medidas, em conjunto com a sociedade civil. (Nascimento. Eliza Larken. Abdias Nascimento e as políticas afirmativas. Terceiro Milênio: Revista Crítica de Sociologia e Política, Ano I nº 01 julho a dezembro/2013. p.9).

<sup>62</sup><https://sul21.com.br/ultimas-noticias-geral-areazero-2/2018/05/filosofia-africana-a-luta-pela-razao-e-uma-cosmovisao-para-protger-todas-as-formas-de-vida/>

<sup>63</sup> Este quadro é uma avaliação um tanto ou quanto esquemática da trajetória do Movimentos Negros no período republicano. Evidentemente, a evolução histórica desse movimento não foi estanque ou linear; ao contrário, foi marcada por contradições, avanços, recuos e estagnações de diversas ordens. Alguns militantes, inclusive, atuaram ativamente em mais de uma fase. Todavia, para fins analíticos, buscaram-se apontar as linhas gerais que caracterizaram a ideologia, a dinâmica interna, a atuação política, os métodos de luta, o discurso, em suma, alguns elementos da vida orgânica daquele movimento. Trata-se, na verdade, de uma tentativa de sinalizar as principais tendências que nortearam a luta anti-racista no país. (Domingues, Petrônio. Movimentos Negros brasileiro: alguns apontamentos históricos.

2007). <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/#>

		marcos do capitalismo ou sociedade burguesa	formas de opressão inclusive a racial
Métodos de lutas	Criação de agremiações negras, palestras, atos públicos “cívicos” e publicação de jornais	Teatro, imprensa, eventos “acadêmicos” e ações visando à sensibilização da elite branca para o problema do negro no país	Manifestações públicas, imprensa, formação de comitês de base, formação de um movimento nacional
Relação com o “mito” da democracia racial	Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial	Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial	Denúncia sistemática do “mito” da democracia racial
Capacidade de mobilização	Movimento social que chegou a ter um caráter de massa	Movimento social de vanguarda	Movimento social de vanguarda
Relação com “cultura negra”	Distanciamento frente alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões, de matriz africana)	Ambigüidade valorativa diante de alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana)	Valorização dos símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana, sobretudo o candomblé)
Como concebiam o fenômeno de mestiçagem	De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem)	De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem)	De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem)
Dia de reflexão e/ou protesto	13 de maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888)	13 de maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888)	20 de novembro (dia de rememoração da morte de Zumbi dos Palmares)
Principais lideranças	Vicente Ferreira, José Correia Leite, Arlindo Veiga dos Santos.	José Bernardo da Silva, Abdias do Nascimento.	Hamilton Cardoso, Lélia Gonzaléz.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora baseado nas informações de Domingues (2007)

As mobilizações sintetizadas no quadro 4 foram essenciais para as reivindicações dos Movimentos Negros em busca de avanços significativos para a população negra no Brasil. As ações e lutas ecoaram e ressoaram contra todo e qualquer ato de discriminação racial, racismo, intolerância e preconceitos concebidos contra o negro no Brasil.

Lélia Gonzaléz (1982) indica que aquele momento vivenciado pelos jovens negros era um grande grito de repúdio contra a discriminação sofrida. Esse grito representava:

O entusiasmo dos debates com aquele público eminentemente negro jovem, deu-me a dimensão do que estava ocorrendo com a moçada negra em diferentes pontos do país. Representantes do Grupo Malê, do Centro de Estudos Afro-Brasileiros, assim como de blocos e afroxés de Salvador lá estavam discutindo e reivindicando, denunciando e se posicionando contra o racismo (Gonzaléz, 1982, p.47)<sup>64</sup>.

Entendemos a reivindicação como uma resposta à inércia do Estado brasileiro na formulação de políticas que garantissem direitos e dignidade à população negra. Para além das discussões, as pressões se firmaram a partir das convenções que foram acontecendo nos estados brasileiros. Esses congressos ampliaram a participação envolvendo o engajamento dos atores políticos nos debates acelerando o processo reivindicatório. As convenções foram acordos

<sup>64</sup> Gonzaléz, Lélia. Lugar do Negro. Lélia Gonzaléz e Carlos Hasenberg - Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

firmados entre os atores negros, que decidiram aquilombar-se para reivindicar direitos negados historicamente pelo Estado brasileiro, com objetivo de pressionar e provocar e impor ao país ações benevolentes ao coletivo negro.

#### 4.3.1 As Convenções pelas ruas do Brasil: o protesto

As convenções foram acordos firmados pelo Movimento Negro Unificado (MNU)<sup>65</sup> com objetivos de modificar as desigualdades estruturais e institucionais perante o Estado brasileiro. Essas atuações se desenvolveram ao longo da história impulsionada pelas convenções, como: a “Convenção Nacional do Negro pela Constituinte: encontros e confrontos com o Estado brasileiro” realizada nos dias 26 e 27 de agosto de 1986. Nesse momento histórico, reuniram-se 185 participantes, representando 63 entidades de 16 estados na capital do país. As discussões registradas e lideradas pelas autoras negras: Maria das Graças dos Santos, Maria Lúcia Junior e Maria Luiza Junior<sup>66</sup>, importantes na construção do que temos atualmente. Em linha cronológica, o ano de 1988, aconteceu uma intensa movimentação nas ruas<sup>67</sup>.

- I- A Marcha contra a Farsa da Abolição as vozes que clamaram por direitos, A encruzilhada de 1988: entre o local e o nacional, no Rio de Janeiro.
- II- Em São Paulo o 13 de maio 1988 foi usado como forma de protesto.
- III- Em Salvador na Bahia os protestos denunciavam os “100 ANOS SEM ABOLIÇÃO” uma passeata das entidades baianas no dia 12 de maio de 1988.

À medida que as mobilizações aconteciam as maneiras de resistir e protestar eram apresentados de muitas faces: versos, prosas, cartazes, bandeiras, para demonstrar a insatisfação frente ao estado brasileiro, essas práticas se apresentaram nos anos 1991 “Consciência Negra em versos – Estamos por nossa conta”<sup>68</sup>

---

<sup>65</sup> O Movimento Negro Unificado é uma organização pioneira na luta do Povo Negro no Brasil.

<sup>66</sup> 1. RELATO: “a ativista Maria Luiza Junior foi redatora do documento da convenção de 1986, disse em seu relato que naquele momento era preciso bastante cuidado para poder redigir e reconhecer no cartório aquela resolução, o contrato foi levado para ser registrado, pois aconteceu no 2º Congresso com Abdias do Nascimento um incidente roubaram a resolução, porque os partidos políticos brancos queriam levar vantagens para daí dizer que foram eles que fizeram algo pelo negro, nada disso quem fez fomos nós”.(Maria Luiza Junior, Marcha em Salvador contra a Esterilização de Mulheres Negras, Salvador, 1984 (1984), de Acervo Pessoal de Maria Luiza Junior. Acervo Cultne).

<sup>67</sup> É nessa perspectiva que compreendemos a questão racial no contexto da Assembleia Nacional Constituinte (ANC), responsável pela construção da Constituição Federal de 1988 (CF/88), considerada a “constituição cidadã” As negras e os negros que lutaram e lutam contra o racismo e os Movimentos Negros organizado são alguns desses sujeitos políticos atuantes socialmente; porém, invisibilizados política e epistemologicamente. (autor, Educ. Soc., Campinas, v. 39, n.º. 145, p.928-945, out.-dez., 2018.

<sup>68</sup> Jornal do MNU n. 20, p.12. Acervo pessoal de Ana Flávia Magalhães Pinto, 1991.

- ✓ Ser na Serra;
- ✓ Consciência Negra no Brasil<sup>69</sup>;
- ✓ Esplendido Zumbi;
- ✓ Zumbi está vivo;
- ✓ Poema sobre Palmares.

#### 4.4 A história perpassa pelo tempo: Recorte entre a censura e o grito por liberdade de expressão no Brasil (1978)

O objetivo desse recorte é apresentar ao leitor às pressões políticas e as segregações étnico-raciais, que motivaram a população negra a sair às ruas de São Paulo durante a ditadura militar, protestando contra o racismo estatal.

Em 1978, o Brasil vivenciava um período de transformação política, marcado pela repressão da ditadura militar, que impunha grandes perseguições políticas e censura nos meios acadêmicos, artísticos, e outros setores da sociedade. O MNU<sup>70</sup> emergiu nesse contexto, protestando contra maus tratos sofridos pelo povo negro e defendendo a vida. O MNU<sup>71</sup> começou a agrupar-se politicamente de forma localizada em todos os estados brasileiros.

---

<sup>69</sup> Fragmentos de Raimunda Nilma de Melo Bentes (CEDENPA): Ter consciência negra significa compreender que a luta contra o racismo é longa e árdua, mas que nela devemos depositar a máxima energia possível, para que futuras gerações de negros possam viver livres das humilhações que marcaram a vida de nossos antepassados e marcam a nossa hoje.

(Jornal do MNU n. 20, p.20 (1991-12), Acervo pessoal de Ana Flávia Magalhães Pinto.

<sup>70</sup> IBEA – INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTUDOS AFRICANISTAS - Referência: Arquivo Nacional, Divisão de Segurança e Informações do Ministério das Relações Exteriores, Direitos humanos e tortura no Brasil, **BR DFANBSB Z4.DHU.0.49** <https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/noticias/em-plena-ditadura-em-7-de-julho-de-1978-a-populacao-negra-foi-as-ruas-de-sao-paulo-protestar-contra-o-racismo-e-a-violencia-estatal>

<sup>71</sup> O Movimento Negro Unificado (MNU colocar este rodapé na primeira vez quem mencionou o MNU) é uma organização pioneira na luta do Povo Negro no Brasil. Fundada no dia 18 de junho de 1978, é lançada publicamente no dia 7 de julho deste mesmo ano, em evento nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo em plena ditadura militar. O ato representou um marco referencial histórico na luta contra a discriminação racial no país. A fundação do Movimento Negro Unificado foi deliberada em uma reunião de entidades negras realizada em São Paulo em 18 de junho de 1978, com o fim de “defender a comunidade afro-brasileira contra a secular exploração racial e desrespeito humano a que a comunidade é submetida”, “para que os direitos dos homens negros sejam respeitados”, e para organizar o ativismo em ampla escala, “levando o negro a participar em todos os setores da sociedade brasileira”. Participaram da reunião a Câmara de Comércio Afro-Brasileira, o Centro de Cultura e Arte Negra, a Associação Recreativa Brasil Jovem, a Afrolatino América, a Associação Casa de Arte e Cultura Afro-Brasileira, a Associação Cristã Beneficente do Brasil, o Jornegro, o Jornal Abertura, o Jornal Capoeira, a Company Soul e a Zimbabwe Soul. Sua primeira atividade foi a organização de um ato público contra o racismo, realizado em 7 de julho do mesmo ano, reunindo cerca de 2 mil pessoas, protestando contra a discriminação sofrida por quatro jovens no Clube de Regatas Tietê e contra a morte de Robson Silveira da Luz, torturado no 44º Distrito de Guainases. Em sua origem se denominava Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, abreviado para Movimento Negro Unificado em 1979. A criação do MNU

#### 4.4.1 Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida (1995)

A Marcha do Zumbi dos Palmares em 1995, foi fundamental no contexto histórico dentro do processo político brasileiro, pois sustenta, uma luta contra o “Racismo, pela Cidadania e pela Vida”. Esse coletivo unido em prol de políticas públicas representa a construção do sujeito social. Conseqüentemente, foi uma forma de pressionar o Estado brasileiro a reconhecer a existência do racismo velado, causador das segregações da população negra que seguiu até a capital federal, expressando a intolerância à omissão diante das desigualdades raciais.

A Marcha em direção à capital do país, Brasília-DF foi uma ação conjunta dos Movimentos Negros, que entenderam a urgência de percorrer as geografias diversas do Brasil para denunciar o desprezo demonstrado pela ausência de políticas<sup>72</sup> públicas em educação, saúde e cultura e moradia digna. Assim, esta Marcha, representa a continuidade de uma luta que se estende desde o Brasil Colônia, no século XVI.

A Marcha serviu como um marco para nortear as ações governamentais de Fernando Henrique Cardoso e o Luís Inácio Lula da Silva, impulsionando a implementação de políticas afirmativas voltadas para as questões étnico-raciais. A atitude dos Movimentos Negros, ao dirigir-se à capital federal, representou uma notificação com autoridade, um grito de

---

geralmente é reconhecida como um marco no Movimentos Negro brasileiro, assinalando a retomada do ativismo que fora desmantelado pela ditadura militar, e até hoje é uma das entidades mais importantes em seu gênero no país, sendo uma referência para muitos outros grupos. Seu aparecimento foi influenciado pelas lutas a favor dos direitos dos negros dos Estados Unidos, por movimentos de libertação dos países africanos como Guiné Bissau, Moçambique e Angola, e por correntes de pensamento marxista. Neste contexto, o MNU inicialmente assumiu um discurso politizado radical, compreendendo a luta contra o racismo como parte da luta contra o capitalismo. Diz Petrônio Domingues que “a política que conjugava raça e classe atraiu aqueles ativistas que cumpriram um papel decisivo na fundação do Movimentos Negros Unificado: Flávio Carrança, Hamilton Cardoso, Vanderlei José Maria, Milton Barbosa, Rafael Pinto, Jamu Minka e Neuza Pereira”. Para Maria Angélica Motta-Maués, o MNU também lutava contra a ditadura, e reeditou amplificadamente “a pretensão dos ativistas da primeira grande organização negra pós-abolição: a Frente Negra Brasileira, criada em 1931”. Mais tarde o MNU abriu núcleos em vários estados e expandiu seu escopo de atuação e suas filosofias orientadoras, incluindo em sua pauta de projetos e atividades a denúncia do mito da democracia racial brasileira, a conscientização política da população negra e popularização do movimento, o engajamento dos sindicatos e partidos políticos, a busca de alianças nacionais e apoios internacionais, a introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, a promoção do acesso dos negros a todos os níveis educacionais, a criação de bolsas para permanência dos alunos nas escolas, a releitura crítica da história e da identidade nacionais, o combate aos discursos hegemônicos, à marginalização, à violência policial, ao desemprego e à pobreza, a busca de melhores condições de vida em geral, o fortalecimento da identidade do negro no país e a afirmação de seu importante papel histórico, cultural e social, a valorização das raízes africanas e a recuperação da memória. Movimentos Negros Unificado – Bahia, 2022. <https://mnuBahia.com.br/>

<sup>72</sup> [...] Estamos chegando [...] A boa nova percorre todos os recantos do país: os se omite, que o Estado não faz. Nós vamos a Brasília dizer o que o Estado deve fazer. [...] Idealizada pelo Movimentos Negros, a Marcha vai se construindo como uma ação unificada envolvendo novas parcerias, que atestam o crescimento de nossa base social e o alargamento das frentes de lutas contra o racismo: sindicalistas, setores populares, mulheres, estudantes, organizações não governamentais, comunidades rurais. (1990-2000: Palmares revive em Brasília).

liberdade<sup>73</sup>, que, apesar de transcorrido 135<sup>74</sup> anos da Proclamação da República, ainda discutimos situações de racismos contra a população negra. Passados 330 anos do extermínio de Palmares<sup>75</sup>, reafirmamos a valentia do grande líder guerreiro Zumbi e da grande líder guerreira princesa Dandara. Nesse contexto, o ato de resistência concretiza o desejo de liberdade,

A Marcha é assim uma espécie de ponte entre este momento, extremamente fecundo, mas sob o predomínio de ações pulverizadas, e um outro cujas iniciativas se pautarão em um programa político amplo, delineado na eferescência de um movimento de massas e projetado a partir de uma ótica negra”, Dom José Maria Pires<sup>76</sup> enfatiza o ato de resistência “um dos grandes resultados é manifestar que os negros nem estão mortos e nem acomodados. (Jornal da Marcha, 1995, p.1).

Dentre outras manifestações, podemos citar a Marcha dos Tambores, que denunciou a falta de atuação do Estado brasileiro em reconhecer a importância dos negros diaspóricos. O grito, ecoando ao som da canção de Milton Nascimento, ressoou nas terras do Distrito Federal e ressoa “Estamos chegamos do chão dos quilombos, / estamos chegando no som dos tambores, / dos Novos Palmares nós somos, / viemos lutar.” Reconhecemos que a desigualdade contra o povo negro, denunciada através da Marcha de Zumbi dos Palmares em 1995, foi importante para o futuro das gerações.

Na ocasião, cerca de 30 mil<sup>77</sup> pessoas marcharam até a capital federal, exigindo que o então presidente Fernando Henrique Cardoso<sup>78</sup>, implementasse políticas compensatórias em favor do

<sup>73</sup> Em 1995, a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida constituiu-se em um ato de indignação e protesto contra as condições subumanas em que vivia o povo negro deste país, em função dos processos de exclusão social determinados pelo racismo e pela discriminação racial presentes em nossa sociedade. (Por Edson Lopes Cardoso, ativista do Movimentos Negros e mestre em Comunicação Social (UnB), /1806/2009). Disponível em: <https://www.geledes.org.br/marcha-zumbi-10-documento-da-manifestacao/>.

<sup>74</sup> <https://www.br104.com.br/uniao-dos-palmares/vigilia-de-volta-a-angola-janga-2024-marca-330-anos-do-massacre-de-palmares/>

<sup>75</sup> Segundo a historiadora Andressa dos Reis (2004), o “peculiar desta obra foi abordar Palmares como estado organizado e respeitável, tanto pelo número de habitantes como por sua extensão territorial” (REIS, 2004, p. 41) [https://www.eeh2014.anpuh-rs.org.br/resources/anais/30/1405448106\\_ARQUIVO\\_textoparaaANPUH1.3semresumo.pdf](https://www.eeh2014.anpuh-rs.org.br/resources/anais/30/1405448106_ARQUIVO_textoparaaANPUH1.3semresumo.pdf)

<sup>76</sup> Jornal da Marcha, São Paulo, Outubro de 1995: 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares.

<sup>77</sup> Cerca de 30 mil pessoas se reúnem em Brasília, na Marcha Zumbi, para denunciar o preconceito, o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra. A manifestação aconteceu no aniversário de 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência escravista e da consciência negra no Brasil. (Geledés, 2021, p.22).

<sup>78</sup> No mesmo dia, o Presidente Fernando Henrique Cardoso recebeu a marcha e assinou o decreto que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra. O reconhecimento das injustiças históricas sofridas por esses brasileiros, enfim, foi inscrito na agenda política de um governo. O movimento havia conseguido influenciar os rumos da luta contra o racismo no país. A data abriu caminho para que, em julho do ano seguinte, fosse realizado o seminário internacional “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos.” (<http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia>) (Brasil e Durban [livro eletrônico]: 20 anos depois / Geledés – Centro de Documentação e Memória Institucional; [pesquisa de Iradj Eghrari]. – São Paulo: Geledés – Centro de Documentação e Memória Institucional, 2021. p.23)

ATENÇÃO LEITOR NESSE LINK ACIMA VOCÊ PODE TER ACESSO AO DOCUMENTO QUE O PRESIDENTE FHC ASSINOU. BOA LEITURA!

coletivo negro, contra a ideia do mito da democracia racial que colocava o Brasil, negando as subordinações sofridas pelo povo negro. A partir dessa postura de resistência, as ações começam a tramitar dentro da sua governança.

Entendemos que essa proposta se baseia na luta dos Movimentos Negros, que manifestaram sua indignação perante o Estado na Marcha de Zumbi dos Palmares. Aquele episódio histórico foi um divisor de águas na política de valorização da vida do povo negro, negligenciada pela política estatal. Assim, o governo Fernando Henrique foi pressionado a reconhecer que o Brasil era, de fato, um país omissos frente ao racismo. A partir desse ato, surge o Documento apresentado ao “Sr. Presidente da República do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, em 20 de novembro de 1995, fruto da Marcha Zumbi dos Palmares, contra o racismo, pela cidadania e pela vida em Brasília, 20 de novembro de 1995”.

Para DCRB (Santana; Fernandes; Souza, 2022) “Em 1995, é realizado I Encontro Nacional de Quilombos e a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a vida”. Essa movimentação, voltada para que a população pobre e de baixa renda tenha acesso a direitos que lhes são negados, e a luta do povo negro começam a mudar as relações de poder.

Para Dom José Maria Pires, Bispo de João Pessoa/PB<sup>79</sup>, a ação conjunta dos Movimentos Negros em Marcha para Brasília demonstra a união, é a força que move o entrave e “não se trata de alegar que o Estado se omite, que o Estado não faz. Vamos a Brasília dizer o que o Estado deve fazer”<sup>80</sup>. E quando nos unimos, aprendemos e nos fortalecemos. Este foi um grande passo para a obtenção dos direitos que reivindicamos. Por exemplo, o direito dos remanescentes quilombolas à terra, o direito à indenização que nunca foi dada àqueles que sofreram e morreram durante a escravidão e seus descendentes adquiriram direitos que nunca foram respeitados <sup>81</sup>.

Acolhemos as mobilizações que alavancaram as políticas brasileiras em busca de ações afirmativas em reparação histórica para o povo negro. Os debates marcados pela inquietação diante do sofrimento da negação da identidade negra pavimentaram o caminho para a luta étnico-racial por equidade. Para delinear o que chamamos de política afirmativa uma luta étnico-racial em busca de equidade, o então senador, ativista Abdias do Nascimento (1998), destaca:

A<sup>82</sup> ação afirmativa, que eu prefiro chamar de ação compensatória, é um instrumento utilizado para promover a igualdade de oportunidades no emprego, na educação, no

---

<sup>79</sup> (Jornal da Marcha, São Paulo, Outubro de 1995: 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares).

<sup>80</sup> (Jornal da Marcha, São Paulo, Outubro de 1995: 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares).

<sup>81</sup> (Jornal da Marcha, São Paulo, Outubro de 1995: 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares).

<sup>82</sup> <https://www12.senador.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/senador-abdias-nascimento-uma-vida-dedicada-a-luta-contra-o-racismo>

acesso à moradia e no mundo dos negócios. Por meio dela, o Estado, a universidade e as empresas podem não apenas remediar a discriminação passada e presente, mas também prevenir a discriminação futura, num esforço para chegar a uma sociedade inclusiva, aberta à participação igualitária de todos os cidadãos (Westin, 2001, n.p.)

O discurso de Abdias do Nascimento na tribuna do senado em 1998 ecoa como prefiguração do que ocorreria na Conferência de Durban, por se tratar do grito de liberdade que ele já havia denunciado sempre que discursava se posicionava para denunciar e propor projetos de reparação, denominados ação ao mérito. Essas ações compensatórias, atualmente conhecidas como, políticas públicas afirmativas<sup>83</sup>, foram conquistadas com objetivo de valorizar a vida, promovendo a inclusão social dos/as negros/as brasileiros com propostas estabelecidas nos debates firmados nos encontros por eles/elas nas Convenções que foram acontecendo através dos Movimentos Negros pelos estados.

#### 4.4.2 Conferência de Durban<sup>84</sup>-2001

Os vários temas debatidos em Brasília na Marcha Zumbi dos Palmares demonstraram que o povo negro estava disposto a confrontar o Estado brasileiro com propostas de intervenção para construção de uma sociedade mais justa, considerando a luta secular do seu povo, negligenciada pelo Estado. Reconhecemos a importância desse episódio, as conferências<sup>85</sup> (CEERT, 09 Set, 2022) foram acontecendo e os ativistas negros/as buscavam por melhores

---

<sup>83</sup> As organizações do movimento sindical, popular, ONGs, organizações do Movimentos Negros e todos os anti-racistas exigirão mudanças e aplicações de políticas públicas conseqüentes, com isso permitindo uma das alternativas para a superação dos graves problemas sociais. (Jornal da Marcha, São Paulo, Outubro de 1995: 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares).

<sup>84</sup> A III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas foi realizada em setembro de 2001, em Durban, na África do Sul, e contou com mais de 16 mil participantes de 173 países. A Conferência resultou em uma Declaração e um Plano de Ação que expressam o compromisso dos Estados na luta contra os temas abordados. ( Durban, 31 de agosto a 8 de setembro de 2001).

<sup>85</sup> **Conferência de Durban (África do Sul, 2001)** A Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em 2001, em Durban, na África do Sul, foi um divisor de águas no tratamento das ações afirmativas no Brasil. Entre os dias 31 de agosto e 8 de setembro daquele ano, 173 países, 4 mil organizações não governamentais (ONGs) e um total de mais de 16 mil participantes discutiram temas urgentes e polêmicos. O Brasil estava presente com a maior delegação do mundo, com 42 delegados e cinco assessores técnicos. O CEERT fez parte do momento histórico, com a participação da cofundadora do CEERT Cida Bento, que integrou a mobilização brasileira desde as conferências regionais preparatórias, promovidas nas cinco regiões do país, além de participar dos debates junto a países da América Latina e da África, até chegar ao encontro mundial. A Declaração de Durban influenciou diversas áreas no Brasil e comprometeu o país na implementação de políticas de combate ao racismo e à promoção da equidade racial, inspirando também as leis criadas posteriormente. O documento também insta as organizações governamentais e não-governamentais, as instituições acadêmicas e o setor privado a coletarem o dado cor/raça. Tornaram-se mais visíveis estudos a respeito das condições de vida da população negra, favorecendo o monitoramento de desigualdades e o desenho de políticas públicas. ( 32 anos do CEERT: momentos históricos e perspectivas de futuro- Autor: Bruna Ribeiro Data da postagem: 09 set 2022). <https://www.ceert.org.br/noticias/44745/32-anos-do-ceert:-momentos-historicos-e-perspectivas-de-futuro?page=15>

condições de vida chegaram a Durban, na África do Sul, denunciando à Organização das Nações Unidas (ONU) o racismo que assolava a população negra brasileira. Era urgente a criação de políticas públicas para reparação histórica, situação que permeia pendente na Conferência em Genebra (1978-1983) (Geledés, 2021)

Ambas as conferências mencionaram o Apartheid<sup>86</sup>, regime de segregação racial sofrido pelo povo negro na África do Sul, que aconteceu entre (1948-1994), diferente da Conferência de Genebra, Durban teve uma abrangência a nível mundial oferecendo a população negra a oportunidade de denunciar as práticas sofridas pela escravidão do transatlântico (Durban, 2001).

A saber, a década de 1990 foi bastante movimentada, pois o MNU estava disposto a confrontar o governo com propostas para implementação de políticas públicas, visando a superação das humilhações sofridas pelos antepassados,

A década de 1990 testemunhou o que veio a ser conhecido como o ciclo de conferências sociais promovidas pela Organização das Nações Unidas (ONU). Havia uma percepção de que as nações necessitavam revisar uma série de temas que colocavam em risco a segurança planetária ou que poderiam se tornar em futuro próximo obstáculos intransponíveis para o progresso da sociedade humana (Geledés, 2021, p.12).

Desse modo, o MNU segue sua jornada em mobilização que aconteceu em forma de seminários nos anos 2000. Em seu depoimento à Câmara dos Deputados (2008), Iradj Eghrari rememora *“Relembro que no final do ano 2000, quando nos encontrávamos num processo preparatório para a Conferência Mundial contra o Racismo, na África do Sul, a mídia brasileira estava totalmente silente quanto à questão racial no Brasil”* (Geledés, 2021, p.95). E assim seguiram rumo a III Conferência em Durban, África do Sul, convocada pela Organização das Nações Unidas em busca de políticas públicas com soluções para os problemas mundiais e o Brasil seguiu em comitiva rumo a Durban, África do Sul, (2001).

A importância da luta do negro na busca por valorização e dignidade de direitos impulsionaram as conferências, e os anos de 1990 foram fundamentais para esse embate, sobretudo na Marcha de Zumbi dos Palmares (1995), sinalizaram as responsabilidades do Estado brasileiro definindo as necessidades do negro para uma vida mais humana. “Em agosto de 1996, durante a defesa oral do documento, a delegação do Brasil contou com a participação

---

<sup>86</sup> Reconhecemos que o apartheid e o genocídio, nos termos do direito internacional, constituem crimes de lesa-humanidade e estão entre as maiores manifestações e fontes de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; reconhecemos o mal não-dito e o sofrimento causado por estes atos e afirmamos que onde e quando quer que tenham ocorrido, devem ser condenados e sua recorrência prevenida. ( Durban, 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, p.13).

do professor Hélio Santos, então coordenador do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra” (Geledés, 2021, p.21).

Geledés (2021, p. 77) enfatiza que a discussão deve considerar:

[...] a extensão da problemática da discriminação étnico/racial na sociedade brasileira; considerando-se que a adoção de políticas universais que ignorem as desigualdades de bases entre negros e brancas termina por congelar as desigualdades raciais, e considerando, por fim, a plena constitucionalidade da adoção de medidas de discriminação positiva que visem a promoção da igualdade, propomos a adoção da agenda relacionada abaixo, a qual deverá servir como base para a intervenção do Brasil na III Conferência Mundial Contra o Racismo, mas também como um compromisso de governo a ser efetivamente implementado.

Conforme descreve o Instituto Geledés, nos anos 2000, os temas que intensificaram o foco nos direitos humanos ecoaram em Durban. A historiadora e ativista Wania Santanna, em entrevista para à Revista Conectus (2021.n.p.) elegeu cinco principais pontos da Conferência de Durban,

- 1) A ONU adota oficialmente o termo afrodescendente e deixa evidente que grupos específicos sofrem com o racismo e a discriminação.
- 2) A discriminação racial é abordada de um modo interseccional e transversal, ou seja, existe o reconhecimento de que as opressões de raça se articulam com gênero, localização geográfica, posição social e outros fatores.
- 3) Afirma que os Estados têm papel central no enfrentamento ao racismo e chama os países a desenvolverem políticas específicas para negros nas áreas de saúde, educação, segurança, entre outras.
- 4) Considera a escravidão e o tráfico de escravos crimes contra a humanidade e requer reparação histórica.
- 5) Introduce no âmbito global o antirracismo como fator central no desenvolvimento dos países; virada conceitual que ocorreu graças a ampla participação de ativistas, representantes da sociedade civil e especialistas, em especial do Brasil.

#### 4.4.3 A Convenção de Durban: e os objetivos de reparação para mundo

Lembrando que o ano 2001 é o Ano Internacional de Mobilização contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, e que tem o objetivo de chamar a atenção do mundo para os objetivos da Conferência Mundial e de dar lugar a um novo momento para o compromisso político de eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; (Durban, 2001, p.4).

Vale ressaltar a fala da ativista e historiadora Wania Santanna (2021) ao observar cinco pontos principais do documento de Durban<sup>87</sup> “afirma que os Estados têm papel central no enfrentamento ao racismo e chama os países a desenvolverem políticas específicas para negros nas áreas de saúde, **educação**, segurança, entre outras”. E o documento de Durban enfatiza

---

<sup>87</sup> Reafirmando que a diversidade cultural é um valioso elemento para o avanço e bemestar da humanidade com um todo, e que deve ser valorizada, desfrutada, genuinamente aceita e adotada como característica permanente de enriquecimento de nossas sociedades. (DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO Adotada em 8 de setembro de 2001 em Durban, África do Sul. DECLARAÇÃO Tendo se reunido em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001).

algumas considerações significativas sobre o campo da educação, dentro de uma perspectiva antirracista.

10. Insta os Estados a assegurarem o acesso à educação e a promoverem o acesso a novas tecnologias que ofereçam aos africanos e afrodescendentes, em particular, a mulheres e crianças, recursos adequados à educação, ao desenvolvimento tecnológico e ao ensino à distância em comunidades locais; ainda, insta os Estados a promoverem a plena e exata inclusão da história e da contribuição dos africanos e afrodescendentes no currículo educacional; (Durban, 2001, p.33).

142. Enfatiza a importância de se reconhecer o valor da diversidade cultural e de se adotarem medidas concretas para incentivar o acesso das comunidades marginalizadas à mídia tradicional e alternativa, (sic) inter alia, e à apresentação de programas que reflitam suas culturas e linguagens (Durban,2001, p.66).

Na concepção da professora e ativista dos Movimentos Negros Nilma Lino Gomes as políticas de acesso à Educação Antirracista, juntamente com outras esferas governamentais no governo do presidente Lula, promovem várias transformações no campo educacional, favorecendo uma educação contextualizada para as crianças negras que ainda estão em escolas que não retratam suas realidades, porém, há um novo tempo chegando.

As leis normativas de segmento para a EEQ com o Parecer CNE/CEB nº 16/2012, (aprovado em 5 de junho de 2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEQ Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 novembro de 2012 – (Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEQ na Educação Básica), Parecer CNE/CEB nº 8/2020, (aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas) e Parecer CNE/CEB nº 3/2021(aprovado em 13 de março de 2021 – Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas).

Os direitos educacionais para negros/ as possuem aparatos legais, no entanto os estudos conduzidos nessa direção estão na contramão Os pesquisadores Costa *et al.*, (2022, p.15) relatam que “o trabalho pedagógico sobre a EEQ precisa de uma maior adequação e a formação docente tem a necessidade de aprofundamento junto às Diretrizes Curriculares”.

Já nos estudos produzidos por Fernandes, Mile Caroline Rodrigues, MBAÉTARACA: uma experiência de uma educação de jovens Quilombolas no município de Nilo Peçanha/BA Salvador (2013) insistem que “precisamos construir, sobretudo, políticas contemporâneas de Educação que possam prover às crianças e jovens o direito à alteridade, de existir, de sonhar, realizar seus sonhos e através deles prosperar”.

Fernandes (2013), de Angola à Nilo Peçanha: traços da trajetória histórica e da resistência cultural dos povos Kongo/Angola na região do Baixo Sul, Salvador (2020), revela que, na EEQ “escolas quilombolas, o currículo não era pensado para o território onde a escola estava inserida, os materiais didático-pedagógicos não contemplavam a história local, bem

como a maioria dos professores. A EEQ deve manter correlação com as vidas e tradições do seu povo.

Para o pesquisador Ademar (2012, p.8), o “campo específico da educação [...] deve considerar a consciência cultural dos/as negros/as” e entender como foi possível a reconstrução de suas tradições e costumes, apesar dos transtornos ocorridos ao longo do processo sociocultural do país. A construção dessa trajetória de educação pode transformar a vida outrora negligenciada. As manifestações culturais do povo negro requerem um olhar fora de preconceitos estereotipados, uma vez que os sentimentos imbuídos fazem parte de uma tradição e precisa de valorização.

Fernandes (2013) faz menção aos estudos de Santomé (1995, p.61) e afirma que: “[...] as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários/marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciada, quando não estereotipadas e deformadas para anular suas possibilidades de reação”.

Silva, (2020, p. 91), por conseguinte, identifica uma lacuna no processo educacional de crianças que vivem nos quilombos e são levadas a vivenciar práticas educacionais diferenciadas das tradições e costumes quando esses/as “estudam em escolas urbanas e recebem conteúdos fora da realidade quilombola”. Isso possivelmente leva a criança à não identificação, pois não consegue articular as práticas que são desassociadas das realidades.

Os resultados nos indicam que as práticas docentes das professoras que lecionam nessas comunidades ensaiam uma Educação Escolar Quilombola, porém ainda é preciso um diálogo na perspectiva da Educação Intercultural proporcionando o olhar para uma Educação Escolar Quilombola que não se faz apenas com a presença do espaço físico institucionalizado no lugar de vivência desses sujeitos, mas de uma educação correlacionada com os saberes que fazem parte da comunidade. (Silva, 2020, pp. 11-12).

As práticas desassociadas da educação apresentada para as crianças que frequentam escolas urbanas e participam de “políticas neoliberais” ofertadas pelo currículo hegemônico. Santos (2013) defende que “nos anos 90, a consolidação da política neoliberal” modelou/emoldurou a educação no cenário nacional, pensando a partir do olhar internacional, acentuando as desigualdades sociais/raciais. Por isso, a pesquisa em questão não pretende culpabilizar o corpo docente que atuam nesse cenário educacional atravessado por profundas manifestações políticas carregadas de interesse da classe dominante e que permanecem nas entrelinhas e corredores das escolas, apresentando-se sorratamente e inibindo os profissionais nas suas respectivas salas de aulas pelo país. Santos (2013, p. 47) ainda considera que “não basta apenas às classes subordinadas ocuparem alguns espaços estatais para garantir poder de transformação do estado”.

Os estudos sintetizados evidenciaram resistência à implementação das políticas normativas sobre a EEQ, mesmo diante dos avanços promovidos pela Lei nº 10.639/03 e dos pareceres que regulamentam uma educação pautada na valorização, no respeito e na dignidade de professores e alunos.

#### **4.5 As Políticas afirmativas: começam a surgir, resistência em movimento**

As políticas de promoção de igualdade racial são resultadas do protagonismo do MNU pela superação das desigualdades sociais/ raciais cuja culminância, se deu 2001 que teve como marco a Marcha Zumbi dos Palmares em 1995 e as Conferências Pós-Marcha, que foram acontecendo nos estados, consolidando as denúncias sofridas, para apresentar na Conferência de Durban em 2001. Essa movimentação tornou-se realidade a partir da instituição da Lei 10.639/2003. Diante do compromisso firmado pelo Estado Brasileiro, em 2003 pela Lei 10.639. é criado um órgão específico voltado para promoção da igualdade racial na esfera pública a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, (SEPPIR) (Santos e Souza,2016)

A criação da SEPPIR, é sustentada pelo tripé: das lutas dos movimentos sociais; das lutas internacionais pela superação do racismo; e da decisão do governo brasileiro, na pessoa do Presidente Lula, de criar uma Secretaria Especial dedicada a promover às políticas de promoção de igualdade racial. Cabe destacar que as discussões estavam acontecendo nos campos políticos, sociais, econômicos, culturais, educacionais do Brasil, estava entre os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995), Pós-Marcha para Zumbi dos Palmares (1995), quando os Movimentos Negros de todo país se posicionaram em defesa do povo negro, indo até a capital Brasília/DF para apresentar as demandas ao Estado. O Movimento Quilombola reivindicou em 1996 uma educação voltada para os alunos de quilombo, com características próprias. E agora, novamente enfrentamos grandes obstáculos à democracia, como os anos de 2018-2022. Contudo, uma grande reviravolta com o retorno de Lula ao poder central, traz para o centro as discussões pertinentes em defesa da vida, com políticas públicas afirmativas. (TSE, 2022)<sup>88</sup>

Essa ideia começa a mudar os paradigmas educacionais com políticas públicas afirmativas no Brasil. (Santos e Souza,2016). Existe diferença entre política pública e

---

<sup>88</sup> <https://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-2022>

política pública afirmativa, a primeira todas as pessoas no Brasil tem esse direito, agora a segunda é referente ao público que lhes foi negado o direito. “A exemplo, quando se cria cotas nas universidades públicas, cria-se automaticamente a condição para que grupos historicamente alijados dos processos de inclusão social no país tenham condições reais de acesso ao ensino superior e de qualidade.” (Santos e Souza, 2016, p.31)

Os avanços do combate ao racismo e promoção da igualdade racial que a SEPPPIR estabelece:

Criação do Dia nacional da Consciência Negra, o 20 de novembro;

- 1) Lei 10.639/2003 – Estabelece a obrigatoriedade de ensino de história e cultura afro-brasileira nas disciplinas dos ensinos fundamental e médio;
- 2) Lei de cotas nas universidades;( número da lei e o que estabeleceu
- 3) Lei nº 7.716 – define como crime aqueles resultantes de preconceito de raça ou cor;
- 4) Reconhecimento de Zumbi dos Palmares como herói nacional
- 5) **Demarcação de Terras Quilombolas<sup>89</sup>( grifo nosso)**

Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003.

Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição e de acordo com o disposto no art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias,

DECRETA:

Art. 1º Os procedimentos administrativos para a identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação da propriedade definitiva das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, serão procedidos de acordo com o estabelecido neste Decreto.

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. Vide ADIN nº 3.239 (Brasília, 20 de novembro de 2003; 182º da Independência e 115º da República, Luiz Inácio Lula Da Silva).

#### 4.5.1 Comunidades Quilombolas

Grifo nosso assinala que, a demarcação de terras quilombolas visa garantir aos remanescentes a posse legal e possibilitar que a comunidade mantenha as práticas e. As comunidades quilombolas lutam para obter o direito ao uso legal da terra. Com a criação

---

<sup>89</sup> 13. Insta os Estados, de acordo com a normativa internacional dos direitos humanos e seus respectivos ordenamentos jurídicos, a solucionarem os problemas de propriedade de terras ancestrais habitadas por gerações de afrodescendentes e a promoverem a utilização produtiva da terra e o desenvolvimento abrangente destas comunidades, respeitando sua cultura e suas formas específicas de tomada de decisão; (Durban, 2001.p.27).

do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, foi estabelecida uma portaria que regulariza, delimita e intitula todo território de resistência negra, afirmando que:

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (Brasil, 2003 p. 1).

Desse modo, a Portaria Incra n.º 307, de 22 de novembro de 1995 do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)

Determina que as comunidades remanescentes de quilombos, como tais caracterizadas, inseridas em áreas públicas federais, arrecadadas ou obtidas por processo de desapropriação, sob a jurisdição do INCRA, tenham suas áreas medidas e demarcadas, bem como tituladas.

I – Determinar que as comunidades remanescentes de quilombos, como tais caracterizadas, inseridas em áreas públicas federais, arrecadadas ou obtidas por processo de desapropriação, sob a jurisdição do INCRA, tenham suas áreas medidas e demarcadas, bem como tituladas, mediante a concessão de título de reconhecimento, com cláusula “pro indiviso”, na forma do que sugere o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal (Incra, 1995, n.p.)

“Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos” (Art. 68/ADCT/CF1988), essa resistência dos quilombos<sup>90</sup> tem suas raízes na luta dos negros durante o período da escravidão.

Fernandes (2013, p.2) afirma que “a constituição territorial tecida nas brechas do sistema escravocrata recebeu várias denominações, Mocambo, Terra de Preto/a, Palmar, Comunidades Negras Rurais ou Quilombos” e essas denominações de terras se caracterizam enquanto resistência e luta. O conceito de quilombo, ao se estabelecer como marco jurídico, evidencia que a garantia de direitos e a ação política caminham juntas. Para além da luta em busca de terra, o território ali demarcado carrega um sentimento de pertença de um povo que vê na terra.

Através da discussão e da luta, a ação educacional nasce no seio dos debates pela intitulação de terras, e como esse território de pertença ressoa como uma ação compensatória para os povos de quilombo, reparando, inclusive. uma educação com traços ancestrais A educação com foco na ancestralidade, uma cosmovisão pautada em valores, costumes,

---

<sup>90</sup> Os quilombos, como símbolo expressivo dessa resistência, entram pelo século XXI e apresentam-se como um movimento que, a partir de seus critérios de pertença, trilham metas comuns em busca da garantia de seus direitos. O Conceito de Quilombo ganha novo marco jurídico após a Constituição de 1988 e esse fato é determinante para a garantia do direito à terra a essas comunidades. É também um fator fundamental para o estabelecimento e organização do movimento quilombola em nível nacional, que, a partir da construção de sua identidade étnica reivindica o seu direito à terra.(Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ).

tradições, é fundamental para as crianças que residem nessas localidades, para que desenvolvam análises críticas dos assuntos que são ou foram abordados ao longo da sua trajetória de vida. Fernandes (2020, p.1) indica que “as políticas curriculares pensadas num panorama das políticas de ações afirmativas capazes de elaborar estratégias didático pedagógicas, que possam modificar a estrutura curricular da escola”.

Essa ação compensatória ganhou força com a Marcha de Zumbi dos Palmares, que reuniu 30 mil pessoas em brado descontente, chamando a atenção para uns dos fatores fundamentais para população negra: o sentimento de distanciamento das políticas de Estado.

O desprezo da libertação sem liberdade de 1888, nos faz entender a luta de Zumbi em 1995, com a mesma gente ainda clamando por se libertar das amarras da escravidão que moldavam o Estado brasileiro. O sentimento de não pertença de uma nação que só existia no papel e descrever como o Estado brasileiro forjou a educação para o povo negro e como, atualmente, é reivindicado o direito a essa política educacional. Baseada na realidade de que o povo quilombola está em contínuo movimento, lutando como outrora seus ancestrais lutaram, busca-se agora uma educação contextualizada para as crianças negras, que adentraram nesse universo de segregação muito cedo.

Com efeito, o impacto do modelo educacional brasileiro sobre o povo negro é caracterizado por sistemáticos atentados à dignidade humana. Refletindo os valores da sociedade, a escola se afigura como espaço privilegiado de aprendizado do racismo, especialmente devido ao conteúdo eurocêntrico do currículo escolar, aos programas educativos, aos manuais escolares e ao comportamento diferenciado do professorado diante de crianças negras e brancas. A reiteração de abordagens e estereótipos que desvalorizam o povo negro e supervalorizam o branco resulta na naturalização e conservação de uma ordem baseada numa suposta superioridade biológica, que atribui a negros e brancos papéis e destinos diferentes. (1996, p.11)

De outra maneira, Ribeiro<sup>91</sup> (2019, p.7) pontua,

Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força. Disseram-me que a população negra era passiva e que "aceitou" a escravidão sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido sua grande redentora. No entanto, essa era a história contada do ponto de vista dos vencedores, como diz Walter Benjamin. O que não me contaram é que o Quilombo dos Palmares, na serra da Barriga, em Alagoas, perdeu por mais de um século, e que se organizaram vários levantes como forma de resistência à escravidão, como a Revolta dos Malês e a Revolta da Chibata. Com o tempo, compreendi que a população negra havia sido escravizada, e não era escrava – palavra que denota que essa seria uma condição natural, ocultando que esse grupo foi colocado ali pela ação de outrem.

---

<sup>91</sup> Questão de vestibular: Para a autora, o problema no modo como se ensina a história africana é que A - naturaliza uma superioridade da história da população negra.

Partindo dessa premissa, a educação não condiz com as realidades de crianças e jovens e tem sido uma preocupação constante do povo negro, que vislumbra a possibilidade de uma educação antirracista e pautada nas vivências e tradições. A educação quilombola é vista como uma possibilidade e deve ser atendida pelas ações de projetos que visem à manutenção das escolas situadas nos quilombos.

Art. 34 A Educação Escolar Quilombola deverá atender aos princípios constitucionais da gestão democrática que se aplicam a todo o sistema de ensino brasileiro e deverá ser realizada por meio de diálogo, parceria e consulta às comunidades quilombolas por ela atendida (Brasil, 2013, p.13)<sup>92</sup>.

Para tanto, buscamos identificar as articulações fundamentadas nos princípios da EEQ na escola municipal localizada no Morro do Chapéu, Bahia, analisamos as ações pretéritas e as iniciativas em andamento que visam combater as opressões sofridas pelas crianças negras. Configura-se como luta antirracista que conta com o apoio do Estado brasileiro neste novo momento político em que o país se encontra. O governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2024), do Partido dos Trabalhadores (PT) que tem suas ideias de lutas alinhadas com os movimentos que emergiram na década de 1980 e assim se entrelaçam:

Ainda na década de 80, no ano de 1986 ocorre o I Encontro de comunidades negras do Maranhão, fruto do Projeto Vidas Negras. Após a constituição de 1988, no ano de 1992, foi realizado o II Seminário Nacional sobre Sítios Históricos e Monumentos Negros, em Brasília, patrocinado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Naquele momento, a pauta central girou em torno do debate sobre a preservação do patrimônio histórico, artístico e cultural dos quilombos. Em 1994, ocorre o I Seminário de Comunidades Remanescentes de Quilombo, em Brasília, fruto da pressão das lideranças nacionais. Em 1995, é realizado a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a vida. Também em 1995 se dá o I Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas, no Maranhão. Em Brasília, ocorre a Criação da Articulação Nacional Provisória das Comunidades Remanescentes de Quilombo (ANCRQ) e a Celebração à memória dos 300 anos da morte de Zumbi (Fernandes, 2021, p.10).

A EEQ tornou-se um aquilombar-se, pois cada quilombola em movimento, conforme Nascimento (1989)<sup>93</sup>, representa “o movimento de buscar o quilombo, formar o quilombo,

---

B - transforma em ontológica uma condição que foi imposta. (A alternativa B está correta, pois o que a autora aponta é que se trata a escravidão como se fosse natural, inerente à população africana, e não como um processo histórico imposto pelas condições da época).

C - propõe novas epistemologias na pesquisa vinda da África.

D - é preciso que realize um revisionismo contra eventos falsos.

E - a alteração semântica na história provoca poucos efeitos.

<https://vestibulares.estrategia.com/public/questoes/QUANDO-CRIANC-fui2484f79fcd4/>

<sup>92</sup>[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/diretrizes\\_nacionais\\_educacao\\_escolar\\_quilombola.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/diretrizes_nacionais_educacao_escolar_quilombola.pdf)

<sup>93</sup> Ôrí documenta os Movimentos Negros brasileiros entre 1977 e 1988, passando pela relação entre Brasil e África, tendo o quilombo como ideia central de um contínuo histórico e apresentando como fio condutor a história pessoal de Beatriz Nascimento, historiadora e militante negra, falecida prematuramente no Rio de Janeiro, em 1995. [www.curtaon.com.br](http://www.curtaon.com.br).

tornar-se o quilombo”. Partindo desse pressuposto, significa tomar posição de resistências frente às opressões do Estado, onde o corpo se torna território político, e o insurgente assumindo os espaços hegemônicos.

Desse modo, uma das questões a serem enfrentadas é que a EEQ precisa de um novo olhar, que transcenda a colonialidade<sup>94</sup> que se manifesta como padronização de poder. Entendemos que a colonialidade se expressa nas estruturas e instituições do Estado, necessitando ser combatida com ações firmes, como no caso da educação, através da revisão de currículos. Fernandes (2020, p.33) indica que “O decolonial/decolonialidade seria a disputa política, teórica e epistemológica em contraposição à colonialidade, enquanto o descolonial seria a disputa política, teórica e epistemológica em contraposição ao colonialismo”.

Reforçando a maneira de resistir frente a essa colonialidade de poder precisa de uma educação que trabalhe com a cosmovisão do povo negro valorizando, respeitando as subjetividades, costumes e tradições ancestrais, pois entendemos que a colonização provocou sérios problemas na sociedade brasileira, nas quais esse modelo sociopolítico utilizou da lógica da dominação por via da “violência física e simbólica” (Fernandes, 2020, p.33). Para compreender esse sistema é necessário entender que ele é interseccional, perpassando as divisões de classes, de raça e de gênero (Maia e Melo, 2020, p. 241).

Expõe Fernandes (2020, p. 14),

no âmbito educacional, a colonialidade se constitui a partir do controle do saber, sendo a escola um aparelho ideológico do Estado e o currículo oficial de ensino um instrumento de poder que controla o que pode e o que não pode ser ensinado, servindo, em certa medida, como principal instrumento de manutenção da matriz colonial ao impedir que os saberes, histórias e fazeres adentrem os espaços escolares.

Educação colonizada ofertada nos estabelecimentos escolares se apresentam como um desterritorializador de identidade, que inibe a formação política e epistemológica de acordo com o coletivo de educação da CONAQ (2011)<sup>95</sup>, “a Educação Escolar Quilombola foi concebida a partir da luta do Movimento Quilombola em todo Brasil. Em 1995, com a Marcha dos 300 anos do Zumbi dos Palmares, nós lutamos por uma educação escolar que respeite e valorize a história do nosso povo.” Em síntese, vale reforçar a importância da mobilização do

<sup>94</sup> Quijano (2005)<sup>94</sup>, aponta “a colonialidade do poder trata-se da constituição de um poder mundial capitalista, moderno/ colonial e eurocentrado a partir da criação da ideia de raça, que foi biologicamente imaginada para naturalizar os colonizados como inferiores aos colonizadores”. QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Buenos Aires, Argentina. 2005.

<sup>95</sup> Carta do 5º Encontro das Comunidades Quilombolas – CONAQ - Os encontros da CONAQ aconteceram nas seguintes cidades e anos: I Encontro Nacional aconteceu em Brasília/1995; II Encontro Nacional em Salvador/2000; III Encontro Nacional em Recife/2003; IV Encontro Nacional na cidade do Rio de Janeiro/2011 e V Encontro Nacional/Belém, 2017 com o tema: *Terra Titulada, Liberdade Conquistada e Nenhum Direito a Menos*. <https://racismoambiental.net.br/2017/05/31/carta-do-5o-encontro-das-comunidades-quilombolas-conaq/>

povo de quilombo ao reivindicar uma política educacional que atenda às necessidades das crianças negras que vivem em suas terras, e estudam em escolas situadas em seus quilombos/territórios, mas cujas práticas pedagógicas não refletem em seu contexto de vida. Após a Marcha de Zumbi dos Palmares, iniciou-se o debate no Brasil pelos movimentos quilombolas, a saber<sup>96</sup>, de acordo com a quadro 5 a seguir:

Quadro 5- Linha do Tempo dos debates no Brasil pelos movimentos quilombolas

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1995 - I Encontro Nacional das Comunidades Rurais Quilombolas, primeira Comunidade Quilombola é titulada no Brasil (Comunidade de Boa Vista, em Oriximiná (PA));</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1996 - Formação da CONAQ – (Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Rurais Negras Quilombolas); O Encontro foi realizado durante a primeira Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida e marca o início da articulação das comunidades quilombolas em nível nacional. No documento final entregue ao presidente da república, as comunidades incluíram reivindicações por educação diferenciada em seus territórios. O texto destaca a necessidade de educação básica que considere a realidade das comunidades, com a disponibilização de material didático específico, formação de professores, estabelecimento de salário-base para professores leigos e a oferta de cursos de alfabetização de adultos<sup>97</sup>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2001 - Governo Federal estabelece marco temporal para regularização de terras<sup>98</sup>;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2002 - Brasil ratifica a Convenção 169 da OIT - (Organização Internacional do Trabalho);</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2002 - Presidente veta projeto de lei sobre a Regularização de Territórios Quilombolas;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2003 - Governo Federal publica que regulamenta titulação de territórios quilombolas<sup>99</sup>;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2004 - Frente política conservadora questiona a constitucionalidade do decreto 4887<sup>100</sup></li> </ul>

<sup>96</sup> Esta ‘Linha do tempo’ faz parte da série “Quilombos e o acesso a Direitos” produzida pelo Núcleo Afro do Cebrap, para o Nexo Políticas Públicas. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>97</sup> LINHA DO TEMPO <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/10/02/educacao-escolar-quilombola-a-trajetoria-de-uma-politica-publica> **Educação Escolar Quilombola: a trajetória de uma política pública.**

<sup>98</sup> Quando o PL 3.207/97 já havia sido aprovado pelo Senado, o presidente da República, FHC, antecipou-se à sua promulgação, em 2001, emitindo o decreto presidencial no. 3912 que, acompanhado de um parecer da Casa Civil (nº 1490/2001), estabelecia obstáculos importantes à aplicação do artigo 68 do ADCT. O decreto se opunha quase ponto por ponto ao Projeto de Lei do Congresso: (a) estabelecia aquele mesmo ano (2001) como prazo máximo para o encaminhamento de demandas por regularização fundiária quilombola, depois do que elas dependeriam de votação de lei especial; (b) restringia os critérios de reconhecimento, exigindo que as comunidades comprovassem uma história de cem anos de “posse pacífica” da terra, desde 13 de maio de 1888, até a data de promulgação da CF/1988 (aquilo que mais tarde ficou conhecido como “marco temporal”); (c) considerava que as terras de remanescentes de quilombos não podem ser desapropriadas, ou seja, só seria possível regulamentar territórios quilombolas que estivessem sobre terras públicas; (d) retirava as atribuições pela titulação quilombola do Incra em favor da FCP, buscando a se afastar do campo da reforma agrária; (e) definia que a titulação deveria ser na forma de terras individuais, recusando-se a reconhecer o regime das “terras de uso comum” na forma de territórios coletivos. Além disso, um parecer da Advocacia-Geral da União, editado junto com o decreto, declarou improcedente toda titulação de terras quilombola que não estivesse de acordo com a interpretação do decreto, o que paralisou todos os processos em curso também nos Institutos de Terras Estaduais. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>99</sup> Em 2003, o Brasil deu um importante passo para garantir o direito constitucional das comunidades quilombolas ao seu território com a publicação de um decreto presidencial (4.887/2003) regulamentando o processo de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação dessas terras – que abrigam pelo menos 1.098 comunidades e mais de 80 mil pessoas em todo o país.

<sup>100</sup> Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o artigo 68 do ato das disposições constitucionais transitórias.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2004 - Convenção 169</li> <li>• A Convenção 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho) foi promulgada em forma de legislação no Brasil no ano de 2004 por meio do Decreto 5.051. Tal legislação foi fundamental para o reconhecimento dos direitos territoriais e educacionais dos povos tradicionais e é frequentemente mobilizada frente à ameaça aos seus direitos.</li> <li>• Censo Escolar</li> <li>• O Censo Escolar do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas) passou a contar, pela primeira vez, com um item destinado à diferenciação e identificação das escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos. Essa inclusão representou um importante instrumento para a identificação de tais escolas, além de aumentar a visibilidade para a temática, promover o comprometimento das gestões escolares e municipais com o registro dos dados referentes às escolas quilombolas e possibilitar o monitoramento das políticas públicas relacionadas.</li> <li>• Brasil Quilombola</li> <li>• O PBQ (Programa Brasil Quilombola), lançado em 2004, englobou uma ampla agenda de políticas públicas para as comunidades quilombolas. O PBQ foi estruturado em quatro eixos: 1. Acesso à terra; 2. Infraestrutura e qualidade de vida; 3. Inclusão produtiva e desenvolvimento local; e 4. Direitos e cidadania. As ações de cada eixo foram organizadas por meio da Agenda Social Quilombola (Decreto 6.261/2007) coordenada pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com participação de onze órgãos do governo. As ações sob responsabilidade do Ministério da Educação incluíam a reforma e construção de escolas, formação continuada de docentes e distribuição de materiais didáticos<sup>101</sup></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2004 - INCRA<sup>102</sup> publica normativa (IN nº 16)<sup>103</sup></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2005 – INCRA publica normativa que revigora Resolução de 2004 e devolve mais atribuições superintendência;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2006 - Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais inclui quilombolas (Lei 11.326, de 24 de julho de 2006)<sup>104</sup></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2007 – Instituída a Política Nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais<sup>105</sup>;</li> </ul>

<https://legis.senado.leg.br/norma/406577#:~:text=REGULAMENTA%20O%20PROCEDIMENTO%20PARA%20IDENTIFICA%C3%87%C3%83O,ATO%20DAS%20DISPOST%C3%87%C3%95ES%20CONSTITUCIONAIS%20TRANSITORIAS.&text=IMOVEL%20%2C%20QUILOMBOS%20>

<sup>101</sup> LINHA DO TEMPO <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/10/02/educacao-escolar-quilombola-a-trajetoria-de-uma-politica-publica> **Educação Escolar Quilombola: a trajetória de uma política pública.**

<sup>102</sup> Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária é uma autarquia federal da Administração Pública brasileira. Foi criado pelo decreto nº 1 110, de 9 de julho de 1970, com a missão prioritária de realizar a reforma agrária, manter o cadastro nacional de imóveis rurais e administrar as terras públicas da União). <https://www.gov.br/incra/pt-br>

<sup>103</sup> Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. <https://cpisp.org.br/instrucao-normativa-incra-no-16-de-24-de-marco2004/#:~:text=Regulamenta%20o%20procedimento%20para%20identifica%C3%A7%C3%A3o,ATO%20das%20Disposi%C3%A7%C3%B5es%20Constitucionais%20Transit%C3%B3rias>.

<sup>104</sup> Estabeleceu diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais, determinando que entre os beneficiários da lei estão os integrantes de comunidades remanescentes de quilombos rurais. Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação inclui escolas quilombolas. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação passa a prever assistência financeira suplementar para municípios com a presença de escolas em áreas remanescentes de quilombos, destinados à formação de professores, à produção de materiais didáticos e à reformas e construção de equipamentos escolares. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>105</sup> Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007), Cria a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, e define legalmente “povos e comunidades tradicionais”, “territórios tradicionais” e “desenvolvimento sustentável”, e diferentes diretrizes e objetivos para promover o desenvolvimento sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, com ênfase no reconhecimento, fortalecimento e garantia dos seus

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2007 – I Quilombinho – Encontro Nacional de crianças e adolescentes Quilombolas;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundação Palmares publica portaria que regulamenta procedimentos para titulação</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2008 – INCRA publica normativa que torna os processos de titulação ainda mais burocratizados;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2009 – INCRA avança na política quilombola através da normativa nº 56- que removeu antigos entraves nos procedimentos necessários para a titulação de territórios, mas retrocede 13 dias depois, com a revogação;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2010 – Aprovado o Estatuto da Igualdade Racial;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2011- Instituído o Dia Nacional da Consciência Negra;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2011 - Conselho Nacional de Educação câmara da Educação Básica<sup>106</sup></li> <li>• Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola<sup>107</sup>;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2012 – Iniciado o julgamento da ADI 3239<sup>108</sup> no STF;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola<sup>109</sup>.Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Parecer CNE/CEB nº 16 de 5 de junho de 2012)Com relatoria de Nilma Lino Gomes, o parecer aprova DCN para a Educação Escolar Quilombola, seguindo as orientações das DCN Gerais para a Educação Básica e o acúmulo de debates</li> </ul>

direitos territoriais, sociais, ambientais, econômicos e culturais, com respeito e valorização à sua identidade, suas formas de organização e suas instituições. Agenda Social Quilombola (Decreto nº 6.261, de 20 de novembro de 2007), A Agenda Social Quilombola organiza um conjunto de ações que tem em vista realizar os objetivos do Programa Brasil Quilombola, voltadas para a melhoria das condições de vida e ampliação do acesso a bens e serviços públicos das pessoas que vivem em comunidades de quilombos no Brasil. Essas ações são desenvolvidas de forma integrada pelos diversos órgãos do Governo Federal responsáveis pela execução dessas ações. Agenda Social Quilombola compreendeu ações organizadas nos seguintes eixos: Acesso a Terra; Infraestrutura e Qualidade de Vida; Inclusão Produtiva e Desenvolvimento Local e Direitos e Cidadania. Campanha anti-quilombola impacta procedimentos internos da FCP para a certificação das Comunidades quilombolas (Portaria FCP n.º 98, de 26 de novembro de 2007), O avanço da política de regularização fundiária para comunidades quilombolas encontrou forte reação das classes proprietárias, vocalizada pela grande imprensa, que passou a publicar matérias “denunciando” a falsificação dos quilombos contemporâneos. O impacto político dessa campanha sobre a FCP leva à redefinição dos procedimentos para a emissão das certidões de autodefinição quilombola, que constam no Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades dos Quilombos. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>106</sup> Ao se analisar a realidade educacional dos quilombolas, observa-se que só o fato de uma instituição escolar estar localizada em uma comunidade remanescente de quilombos ou atender a crianças, adolescentes, jovens e adultos residentes nesses territórios não assegura que o ensino por ela ministrado, seu currículo e Projeto Político-Pedagógico dialoguem com a realidade quilombola local nem tampouco que tenha conhecimento dos avanços e dos desafios da luta antirracista e dos povos quilombolas no Brasil. (Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola).

<sup>107</sup> O I Seminário Nacional de Educação Quilombola, organizado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Entre os objetivos desse seminário, destaca-se a construção de alicerces do Plano Nacional de Educação Quilombola e de subsídios ao CNE na produção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. O seminário contou com o apoio da Fundação Cultural Palmares, da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) e da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ). (Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola).

<sup>108</sup> O julgamento da ADI-3239 foi iniciado em abril de 2012 e o relator, ministro Cezar Peluso, votou pela inconstitucionalidade do Decreto 4.887/2003. Houve pedido de vista de Rosa Weber e o julgamento apenas em março de 2011. A ministra apresentou um voto divergente do relator, pela improcedência da ação e constitucionalidade do decreto presidencial. A sessão foi interrompida novamente por pedido de vista do ministro Dias Toffoli e só foi retomado e concluído em 2018, com maioria formada a favor da constitucionalidade do decreto. A maioria dos ministros também rechaçou a possibilidade de fixação de um marco temporal para os territórios quilombolas.

<https://www.conectas.org/litigiopt/adi-3239-demarcacao-de-territorios-quilombolas/#:~:text=O%20julgamento%20da%20ADI%2D3239,apenas%20em%20mar%C3%A7o%20de%202011.>

<sup>109</sup> Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012

de 3 audiências públicas, realizadas ao longo do ano de 2011, nas regiões Norte, Nordeste e no Distrito Federal, que tomaram por base o “Texto-Referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola” <sup>110</sup> .
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica<sup>111</sup>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2013 – TRF4 decide pela constitucionalidade do Decreto Federal Quilombola 12 votos a 3</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2013 - Programa de Bolsa Permanência (Portaria nº 389 de 09 de maio de 2013, Ministério da Educação)</li> <li>• Programa destinado à concessão de bolsas a estudantes de graduação de instituições federais de ensino superior, com o objetivo de viabilizar a permanência, em cursos de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas. (Link para matéria.<sup>112</sup></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2014 – I Encontro de mulheres quilombolas – Dia da Mulher Quilombola;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2015 – Mulheres Negras em Marcha;</li> <li>• Quilombolas são reconhecidos como beneficiários da política de Reforma Agrária<sup>113</sup></li> <li>• Estrangulamento Orçamentário (Emenda Constitucional 95, de 15 de dezembro de 2016), sob o argumento de respeitar o Teto de Gastos, o Governo Federal inicia sucessivos e crescentes cortes nos gastos destinados às políticas sociais, em especial àquelas relativas aos assentamentos de Reforma Agrária, Terras Indígenas e Territórios Quilombolas. Essa redução é tão intensa que, em 2020, a proposta orçamentária enviada pelo governo Federal ao Congresso Nacional para o ano de 2021 reduziu praticamente a zero a verba de algumas das principais ações destinadas ao Incra e à Funai. Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais (Decreto nº 8750, de 9 de maio de 2016). Instituiu o Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais como órgão colegiado de caráter consultivo, com competência para promover o desenvolvimento sustentável, visando reconhecer, fortalecer e garantir os direitos desses povos e comunidades, em especial os de natureza territorial, socioambiental, econômica, cultural, seus usos, costumes, conhecimentos tradicionais e ancestrais, saberes, fazeres e suas formas de organização, através de participação social na implementação de políticas públicas. O decreto estabelece a lista de 19 ministérios e órgãos oficiais que compõe o Conselho e determina a disponibilidade de vagas para representantes de 29 “segmentos” considerados pela política para Povos e Comunidades Tradicionais, incluindo os quilombolas. Link para matéria: <a href="https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas">https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas</a> © 2024   Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.</li> </ul>
2016 - Golpe Parlamentar no Brasil;
2016 - Quilombolas de Santarém elaboram protocolo de consulta;
2017 – Bancada Ruralista retoma PEC 215, que ataca os direitos indígenas e Quilombolas a terra;
TRF 5 adia julgamento da constitucionalidade do decreto Federal;
Julgamento do ADI <sup>114</sup> 3239 é adiado novamente STF; Estado brasileiro é questionado na CIDH por morosidade na titulação de terras;

<sup>110</sup> (Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida).

<sup>111</sup> Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012

<sup>112</sup> : <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida).

<sup>113</sup> A ruptura política de 2016, no entanto, abre um período de retrocessos, com o desmantelamento das políticas já estabelecidas e o estrangulamento orçamentário, levando à suspensão de processos de titulação territorial (2016-2018). Esse retrocesso atingiu as comunidades quilombolas também indiretamente, com a desestruturação dos órgãos responsáveis pelas políticas ambientais e de reforma agrária, além da adoção de uma retórica pública agressiva e radicalmente contrária aos movimentos sociais, ao ambientalismo e aos mecanismos de controle externo e participação social nas políticas governamentais. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>114</sup> Ação Direta de Inconstitucionalidade.

2018 - Retrocessos na política desde o golpe na democracia brasileira, ideias contrárias aos movimentos sociais em todo país, atingindo as comunidades quilombolas <sup>115</sup> .
2019 – A democracia brasileira e os movimentos sociais e quilombola continuam sendo menosprezadas no governo de Bolsonaro <sup>116</sup> .
2020 - Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas (Parecer CNE/CEB nº 8) <sup>117</sup>
2022 – As restrições continuam a acontecer contra a aquisição de documentação de terras para os Remanescentes de quilombos <sup>118</sup> .
Abdias do Nascimento ativista negro denunciou em toda sua trajetória de vida o racismo sofrido pelo povo negro e sua luta continua viva entre nós, pois somos um coletivo em busca de dignidade nos

<sup>115</sup> Julgamento da ADI 3239 (Inteiro teor do Acórdão, Plenário, Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 3239. ATA Nº 1/2019. DJE nº 19, de 31/01/2019). A Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 3239 é julgada integralmente improcedente. Apesar de a conclusão do julgamento em Plenário ter ocorrido no ano de 2018, apenas no ano de 2021 a decisão tornou-se definitiva. Normatização do processo de licenciamento ambiental em áreas quilombolas por parte da FCP (Instrução Normativa nº 1 de 31 de outubro de 2018, FCP). Estabelece procedimentos administrativos a serem observados pela FCP nos processos de licenciamento ambiental de obras, atividades ou empreendimentos que impactem comunidades quilombolas. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombola> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>116</sup> Reforma Ministerial - No primeiro dia de sua gestão, Bolsonaro editou a Medida Provisória 870, reorganizando os órgãos da presidência, os ministérios e suas atribuições. Reduziu o número de ministérios de 29 para 16, transferiu para o Ministério da Agricultura, sede política do agronegócio, a competência de demarcação de terras indígenas e quilombolas e o Serviço Florestal Brasileiro (antes no Ministério do Meio Ambiente); extinguiu o Ministério do Trabalho, distribuindo suas atribuições entre as pastas de Economia, Justiça e Cidadania; e rebaixou o status do Ministério da Cultura para Secretaria Especial da Cultura (SEC), que passou a estar subordinada ao recém criado Ministério da Cidadania, que absorveu também a estrutura do Ministério do Esporte e do Ministério do Desenvolvimento Social. Poucos meses depois a SEC foi transferida para o Ministério do Turismo. O primeiro secretário nomeado para a SEC foi demitido depois da comoção pública causada por um vídeo em que ele anunciava seus planos aproximando-os do nazismo. O fato se repetiu no caso da FCP: o nome indicado para sua presidência foi embargado por ações judiciais em função de declarações nas quais negava a existência de racismo no Brasil, defendia o fim do Dia da Consciência Negra, atacava os Movimentos Negros e chamava Zumbi dos Palmares de “falso herói”. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombola> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>117</sup> Visando a garantia da qualidade das escolas quilombolas, o parecer objetivou abordar as reais condições de oferta dessa modalidade de ensino para discutir procedimentos operacionais que enfrentem legislações não cumpridas ou interpretadas de modo equivocado, para combater o descrédito nas políticas públicas. (esse Parecer foi reexaminado pelo Parecer CNE/CBE 3/2021) Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

<sup>118</sup> Alterações no Cadastro Geral da Fundação Cultural Palmares e na Normatização do processo de regularização Fundiária do Incra (Portaria nº 57 de 31 de março de 2022, FCP). Instrução Normativa 128/2022, Incra). O governo Bolsonaro promove alterações nas normativas e procedimentos de certificação das comunidades e regularização dos territórios quilombolas. A Portaria nº 57 de 31.03.2022 alterou o Cadastro Geral de Remanescentes dos Quilombos, estabelecendo novos procedimentos mais restritivos para expedição da certidão de autodefinição. E a Instrução normativa 128 de 2022 do Incra impôs novos entraves ao trabalho do Incra, incidindo sobre largo espectro de procedimentos: sobre a edição da Portaria de Reconhecimento e do decreto declaratório de interesse social, sobre a avaliação de imóveis incidentes nos territórios quilombolas, entre outros. Regulamentação para Certidão de Bolsa Permanência (Portaria nº 151, de 18 de julho de 2022, FCP). Estabelece os procedimentos para a emissão da Certidão individual que permite o acesso à Bolsa Permanência para estudantes quilombolas de graduação das instituições federais de ensino superior a ser expedida pela Fundação Cultural Palmares. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2024/06/04/direitos-quilombolas> © 2024 | Todos os direitos deste material são reservados ao NEXO JORNAL LTDA., conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida.

direitos. Certamente a volta de Lula ao governo brasileiro de forma democrática, a população negra e pobre recomeça a sonhar com algo possível nas políticas públicas afirmativas
---

Abdias do Nascimento ativista negro denunciou em toda sua trajetória de vida o racismo sofrido pelo povo negro e sua luta continua viva entre nós, pois somos um coletivo em busca de dignidade nos direitos. Certamente a volta de Lula ao governo brasileiro de forma democrática, a população negra e pobre recomeça a sonhar com algo possível nas políticas públicas afirmativas.
--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023

Essa foi uma luta do MNU e, como ato político Gomes (2017, p.1) defende que as políticas públicas afirmativas se devem aos “Movimentos Negros,” que atuarem sempre em ordem, de punho cerrado<sup>119</sup> em conformidade com o que preconiza o Programa Aquilomba Brasil, que desenvolve ações para promover a igualdade de oportunidades e reconhecimento da diversidade cultural entre os quilombolas.

---

<sup>119</sup> Programa Aquilomba Brasil (Decreto nº 11.447, de 21 de Março de 2023). Instituiu o Programa Aquilomba Brasil e o seu Comitê Gestor, no âmbito da administração pública federal, com a finalidade de promover medidas intersetoriais para a garantia dos direitos da população quilombola no país, a partir de quatro eixos: acesso à terra e ao território, infraestrutura e qualidade de vida, inclusão produtiva e desenvolvimento local e direitos e cidadania. Trata-se praticamente da reedição do Programa Brasil Quilombola. Restauração dos procedimentos do Cadastro Geral da Fundação Cultural Palmares e na Normatização do processo de regularização Fundiária do Incra (Portaria FCP nº 75, de 5 de abril de 2023, IN 130/2023). O governo Lula promove alterações nas normativas e procedimentos de certificação das comunidades e regularização dos territórios quilombolas. A Portaria 75 de 05.04.2023 da FCP revogou a Portaria nº 57/2022 para restaurar a Portaria nº 98, de 26 de novembro de 2007, sobre o Cadastro Geral de Remanescente das Comunidades dos Quilombos. E a instrução normativa 130 de 11.05.2023 restaurou os critérios e procedimentos administrativos para a regularização fundiária quilombola, afastando os entraves criados pela IN nº 128/2022. Censo Demográfico Nacional 2022- Pela primeira vez na história do país, as comunidades quilombolas são incluídas no Censo Demográfico Nacional decenal. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) considerou os territórios quilombolas delimitados pelo INCRA e pelos institutos estaduais de terra e também os agrupamentos quilombolas identificados e outras localidades não definidas em setores censitários. Somadas todas as fontes, o Instituto chegou a 5.972 localidades quilombolas e 1,3 milhões de pessoas autodeclaradas quilombolas no país, distribuídas por 25 estados. Denúncia na ONU sobre o assassinato de líder quilombola- O assassinato de Mãe Bernadete, liderança política e espiritual da comunidade quilombola de Pitanga dos Palmares, município de Simões Filho, estado da Bahia, é denunciada no Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas. Mãe Bernadete já vinha sendo ameaçada e estava sob proteção do Estado, por meio do Programa de Proteção aos Defensores de Direitos Humanos. O caso serviu para nacionalizar e internacionalizar a denúncia das violências sofridas por líderes quilombolas e pedir que o Estado brasileiro se responsabilize adotando medidas concretas para a investigação e resolução do caso. Renovação da lei sobre Política Nacional de Ações Afirmativas no Ensino Superior (Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023). Visando a manutenção de uma das políticas públicas mais importantes do país no campo da educação, a Lei alterou a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, renovando-a e dispondo sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental Quilombola (Decreto nº 11.786, de 20 de novembro de 2023). É instituída a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental Quilombola, com o objetivo de apoiar e promover as práticas de gestão territorial e ambiental desenvolvidas pelas comunidades quilombolas. A política tem o objetivo de fomentar a conservação e o uso sustentável da sociobiodiversidade, proteger o patrimônio cultural material e imaterial, favorecer a implementação de políticas públicas de forma integrada, tendo em vista as atuais e futuras gerações das comunidades quilombolas. Programa Quilombos das Américas. Durante a COP28 (Conferência das Nações Unidas para Mudanças Climáticas de 2023), o Ministério da Igualdade Racial anuncia a retomada do programa Quilombos das Américas, cujo documento síntese foi publicado pelo governo em 2012. A ação visa a internacionalização da pauta quilombola, a partir do debate sobre a preservação ambiental e do etnodesenvolvimento. Link para matéria: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do->

Sob a perspectiva de Fernandes (2013; 2020) o conceito de quilombo [...] “abrange uma série de visões, tanto do ponto de vista acadêmica, como de um outro pautado na expressão de um sentimento que gira em torno de sua própria luta por sua continuidade, características e especificidades próprias, pautadas na dinâmica de resistência frente ao racismo estrutural”.

Silva (2018, p.6) infere que a educação quilombola deve ser construída respeitando as categorias de identidade coletiva e pertença de seu povo,

Se a identidade de uma pessoa, de um grupo social não é algo fixo, se ela vai se construindo a partir de questões posta no dia a dia, inclusive a partir das subjetividades individuais e coletivas, é possível construir uma identidade positiva das pessoas negras ao invés de uma identidade negativa, fazendo com que esses sujeitos se vejam dentro do espaço que ela ocupa sem se constranger. Uma criança ao passar por uma situação de racismo, mais do que ser constrangida, ela precisa aprender que sua diferença não é o mesmo que desigualdade e aprenda ainda a gostar de si mesma. Mas, quais são nossos olhares para essa criança? Essa é uma reflexão que em construção. (Silva, 2018, p.6).

Por conseguinte, essa luta em prol de uma educação contextualizada evita segregação espacial, geográfica, e educacional de alunos/as, porém, existem desafios nos estabelecimentos de ensino. A lei existe, mas a implementação da pedagogia escolar quilombola se distancia das “realidades sociais e práticas culturais, políticas e materiais das diferentes comunidades quilombolas” (Ribeiro, 2021.p.274).”

A educação a ser garantida de acordo com Ministério da Educação e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, serviu de amparo legal para se pensar uma educação baseada na valorização do povo quilombola. Surgiram os pareceres que contemplam e normatizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para EEQ tendo como relatora a educadora, ativista, escritora e pesquisadora Nilma Lima Gomes (Parecer nº 16/2012), que “visa através das suas produções acadêmicas trazer para discussão assuntos sobre as relações étnico-racial”. Diante do exposto, estas Diretrizes, de caráter mandatário, com base na legislação geral e em especial na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, e define seus objetivos dentre eles:

III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;  
IV - assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considere o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT; (Brasil, 2012, p.1)

Percebemos que a implementação da EEQ tem ocorrido principalmente devido à pressão do movimento quilombola, que há muito luta por uma educação nos espaços dos remanescentes de quilombo, respeitando a identidade étnico-racial dessas comunidades. O Art. 59 diz ser responsabilidade do Estado cumprir a Educação Escolar Quilombola tal como previsto no art. 208 da Constituição Federal, com o objetivo de oferecer uma educação contextualizada que possa ser uma saída possível para combater o “epistemicídio” que coloca em questão o lugar da educação na reprodução de poderes, saberes, subjetividades e que o dispositivo de racialidade/biopoder produz” e que o povo negro tem padecido ao longo da história do Brasil, como descreve a professora doutora Sueli Carneiro (2005,p.2), em busca de espaços nos arredores das escolas do Brasil.

O epistemicídio se constitui se constitui num dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnica/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, de seus membros enquanto sujeitos de conhecimento (Carneiro, 2005, p.96).

De acordo com os apontamentos da autora, dominação de base escravista no Brasil é constituída sob as bases do racismo que mantém na invisibilidade os saberes do povo negro e estar definida nas instâncias do estado.

Almeida (2020, p.47) alude que:

Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhe são inerentes –, o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista.

Para o exposto, as instituições não atuam de forma isolada, mas refletem a estrutura social em que estão inseridas. Isso também acontece no ambiente escolar, onde as normativas trouxeram para dentro da escola os embates das relações raciais e a luta contra o racismo velado. A Escola Quilombola representa uma vitória do Movimento Quilombola, e entende que não podemos separar a vida das realidades do seu povo. Como destaca Bispo (2023, p.13), “Fui para a escola escriturada para ser necessário, não para ser importante. Para poder contribuir com a resolutividade da nossa comunidade”. Essa perspectiva reforça a importância da história oral como um construto do nosso povo, e mostra que a revolução nasce em nosso meio como uma forma de resistência frente ao projeto de colonização.

As políticas públicas afirmativas, que surgiram da luta dos Movimentos Negros, tiveram a Marcha Zumbi dos Palmares em 1995 como um marco fundamental. Nesse sentido, a

alteração da Lei 9394/1996 pela Lei 10.639/2003 representa uma grande vitória dos Movimentos Negros e quilombolas, ao incluir a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica. Em síntese apresentamos a Ordem Cronológica das Diretrizes e Resoluções para EEQ no Quadro 6 abaixo

Quadro 6- Ordem Cronológica das Diretrizes para EEQ

Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombola
Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de março de 2021– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas
Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.
Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.
Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.
Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.
Parecer CNE/CEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022 – Revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio.
coordenação nacional de articulação das comunidades negras rurais quilombolas (CONAQ) por meio do coletivo nacional de educação torna público nesta quarta-feira, 06, o edital 001/2022 de chamada para o projeto escola nacional de formação de meninas quilombolas.
Edital nº 23/2023 As formações para os professores estão surgindo como segunda Licenciatura Pafor Equidade - é uma ação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), idealizada junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC);
EDITAL Nº 01/2024 - Seleção de cursistas para Licenciatura em Educação Quilombola – UFRB.
Edital nº. 171/2024, alterado pelas Portarias nos. 425 e 459/2024, publicados, respectivamente, nas edições do Diário Oficial do Estado (D.O.E.) de 29/06, 13 e 27/07/2024. Esse Edital 001/2022 chamada para o Projeto Escola Nacional de Formação de Meninas Quilombolas traz “a educação escolar quilombola mostra que há uma grande diferença na aprendizagem quando se ensina a partir da realidade das pessoas quilombolas e dos quilombos”. ( Edital 001/2022). É nosso objetivo que Escola Nacional de Formação de Meninas Quilombolas torne-se um espaço de estímulo e de luta para meninas e meninos que enfrentam defasagens e desigualdades na educação e sentem-se ainda mais longe de realizarem o sonho de entrar nas universidades. A partir dos territórios e das realidades de estudantes quilombolas, a Escola Nacional permitirá momentos de aprendizado para desenvolver o pleno potencial de meninas e meninos quilombolas, reforçando a luta e o movimento por educação quilombola de qualidade. (Edital 001/2022).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023

Apesar da existência da legislação que determina tais práticas para as Escolas Quilombola, é fundamental que haja uma fiscalização atuante para garantir os direitos conquistados através das lutas dos Movimentos Negros. Os objetivos que norteiam o currículo

da educação quilombola incluem promover o reconhecimento e valorização da cultura, história e identidade dos povos quilombolas, além de assegurar uma educação que respeite e dialogue com as suas especificidades e realidades.

Neste sentido, o CONAE (2024, p. 103) <sup>120</sup> documento importante e orientador das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEQ e descreve em uma das suas estratégias n° 635,

Uma política educacional pautada na diversidade traz para o exercício da prática democrática a problematização sobre a construção da igualdade social e o enfrentamento das desigualdades existentes. Esta construção pressupõe o reconhecimento e valorização da diversidade, como característica do ser humano, no desenvolvimento sócio-histórico, cultural, econômico e político da sociedade.

Uma política educacional baseada na diversidade promove uma prática democrática ao questionar e refletir sobre como construir a igualdade social e combater as desigualdades existentes. Além disso, o Estado precisa repensar a estrutura da escola e promover uma EEQ, que envolva a elaboração de uma proposta curricular e valorize a cultura escolar quilombola, aborde as questões pedagógicas relacionadas às tradições ancestrais, considerando o quilombo enquanto território na construção da identidade do ser.

---

<sup>120</sup> A Conferência Nacional de Educação (Conae), edição 2024, foi convocada em caráter extraordinário pela Presidência da República por meio do Decreto Presidencial n° 11.697/2023/2023.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 A construção do dispositivo da pesquisa: um olhar de uma artesã

A construção do dispositivo teve como objetivo fazer com que os participantes/professores trouxessem à memória os tempos mais antigos de comunicação. Ao confeccionar o papel envelhecido com o café, certamente as lembranças da casa materna /paterna de um tempo que relembrou com sorrisos e lágrimas dos momentos vivenciados ressurgiram.

Com o intuito de delinear a confecção da carta-convite, nasceu a ideia das mãos da artesã Amanda Maria Rodrigues dos Santos, minha filha, que para aflorar os sentimentos escondidos na memória, usa a folha de ofício banhada em café, que dá a cor e aroma do café que lembra e relembra o cheiro da cozinha da mãe, da vó, e recorda a prosa da família que se reuniam em roda de conversa para colocar os causos em dia.

Warschauer (1993, p.110) afirma que “os registros dos conhecimentos construídos [...] coopera para apropriação de cada etapa vivida pelo sujeito construtor dos conhecimentos, o que lhe dá segurança para ousar e desvendar o novo, refletir, perguntar-se, conhecer-se, conhecer o outro”. Diante deste contexto, Evaristo (2020, p.49) diz ser a escrita como “um gesto solene, que acontecia sempre acompanhado pelo olhar e pela postura cúmplice. Era um ritual de uma escrita composta de múltiplos gestos, em que todo o corpo dela se movimentava e não só os dedos”.

Optamos por escrever a carta-convite no papel envelhecido, esta comunicação de um tempo não tão distante que envolve não apenas os dedos, mas os corpos que se deslocam no espaço, usando múltiplos gestos. A escrita vem passando por transformações ao longo do tempo, porém, escrever e comunicar acolhe bem a quem se deixa convidar, e as escritas se constroem em muitas mãos em uma roda de conversa entre mãe, filhas, netas e genros. Em uma noite clara de verão, nasceram as cartas-convite, cada uma com sua escrita, formatos, e o encanto aconteceu. Na folha envelhecida brotou o desejo de transformação de vidas. À medida que entregava a carta-convite, explicava o dispositivo utilizado na pesquisa e que responderiam também em formato de carta. Os participantes decidiram ser chamados pelos próprios nomes, não querendo usar pseudônimos, mas como TCLE não abordou esse ponto, chamamos por outra identificação.

## **5.2 O contato da pesquisa entre o participante e a pesquisadora**

No primeiro contato, agendamos o segundo encontro para o dia 26 de julho de 2024, às 11 horas da manhã. O encontro começou com as boas-vindas da direção da escola Durval Brito e da coordenadora. Em seguida, ouvimos a música "Samba de Dandara" – Quilombo, que traz a mensagem: “Eu vim mãe África, eu vim do quilombo. Já fizeram tanto pra eu tombar, mas eu não tombo. Se eu me for agora, vem meu filho atrás”. A direção demonstrou muita preocupação com o que está acontecendo e com o fato de não poder participar das discussões. Expliquei que apenas os professores fariam parte da pesquisa, pois o foco é o contexto pedagógico.

Desse modo, quando os professores começaram a falar das impressões acerca do material estudado a DCRB (Santana; Fernandes; Souza, 2022) e o Parecer Resolução CNE/CEB nº 8/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26, os participantes compreenderam que é importante para a construção dos saberes do alunado de a escola passar pela transformação da educação escolar hegemônica para a valorização dos saberes que assegurem a EEQ.

Para compreensão dessa questão, é fundamental revisitar alguns conceitos sobre a educação formal das populações negras no Brasil. Isso envolve olhar para as “relações sociais, econômicas e políticas, considerando a importância das técnicas educativas diferenciadas, saberes tradicionais, territorialidades, histórias, culturas, trajetórias, migrações, lutas, tensões e vitórias” (Brasil, 2021, p.1).

No decorrer da conversa os participantes identificaram a ausência da execução da lei 10 639/03 a partir das leituras dos Pareceres que regem EEQ, registraram suas impressões. Esta ausência consciente leva à desvalorização da cultura negra, reafirmando o caráter eurocêntrico, entendeu-se que a escola está inscrita em terras quilombolas com currículo baseado nos documentos hegemônicos.

## **5.3 A comunidade e a escola**

Na tentativa de traduzir os diálogos entre a comunidade e a escola. É necessário comprometer a comunidade com a escola e a escola com a comunidade. E este de fato não aconteceu.

Assim, a coordenadora da Associação, a senhora Dandara, disse que:

4- Relato - *“Comunidade não tem acesso ao que acontece na escola por conta do poder político local 2021-2014, que os perseguem por lutar contra a ação do mesmo retirando algumas mães e representantes da Associação das Dandaras dos Palmares e moradoras do Quilombo de Queimada Nova da reunião escolar e por que houve o fechamento da escola da comunidade quilombola do Velame , o seu vizinho territorial e as manifestações aconteceram unidos em luta e resistência contra essa ação autoritária e denunciada Segundo o vereador quilombola Luciano Brito (PCdoB), conhecido como Lula do Velame”*.

De acordo com a Secretaria de Educação morrense, o fechamento recente da escola Felicina Maria de Brito, que foi fundada há 37 anos, em 2023, parece contradizer as estratégias descritas na Resolução da CONAE (2024, p.113). Essa resolução garante “o acesso a projetos e programas que visem a melhoria da qualidade de ensino, **independentemente do número de alunos/as** e/ou da terra estar ou não demarcada”. No entanto, essa ação foi considerada arbitrária, pois a escola foi fechada ainda durante o ano letivo, alegando baixo rendimento e a pouca quantidade de alunos/as frequentando a instituição.

Soa contraditório, pois esse espaço quilombola conta com 76 famílias, que possuem uma forte atividade cultural. Com base nisso, o Programa Observatório Nacional da Família (Brasil, 2020) apresenta os diferentes arranjos familiares que caracterizam as famílias brasileiras e destaca que as mulheres que vivem em domicílios rurais tendem a ter um número maior de filhos/as do que aquelas que residem na zona urbana. A partir dessa informação, podemos inferir que há uma quantidade significativa de crianças que não tiveram acesso adequado à escola, o que pode prejudicar seu desenvolvimento e sua vida escola deixando de fortalecer a identidade e os direitos dos remanescentes de quilombo. Fica em evidência o descumprimento da lei nº 12.960, de 27 de março de 2014, pois o Art. 28 parágrafo único afirma;

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (Brasil, 2014, s.p).

O ato promovido pela secretaria de educação enfatiza omissão de direitos e perseguição política que resulta no fechamento das escolas quilombolas no Nordeste brasileiro e têm sido uma estratégia da classe dominante que visa exterminar a identidade e a autonomia das comunidades de remanescentes.

As perseguições nesses espaços quilombolas datam do século XXI como aconteciam no século XIX-XX. Elas ocorrem no campo das políticas, na falta da aplicabilidade das leis e normativas/pareceres educacionais da EEQ. Ataques foram relatados por moradores do

Quilombo de Velame, situado na zona rural do município de morro do Chapéu- Bahia, como bem descreveu a moradora do Velame disse que *“a escola tem o nome da sua mãe Feliciano Maria de Brito fundada em 1986 e por conta dessa situação os alunos do Fundamental I foram encaminhados para a Escola Durval Brito no Quilombo de Queimada Nova – Bahia”*. Este diálogo demonstrou como o autoritarismo colonial se configura nas ações e subjetividades no espaço escolar no Velame, a expressão de cada indivíduo foi marcada pelos sentimentos de fracasso, derrota e tristeza.

#### **5.4 A Roda de Conversa: a oralidade transformada em uma metodologia ancestral**

A Roda de Conversa foi um momento marcante para os professores, pois eles compartilharam suas experiências e perceberam que o deslocamento dos alunos do Velame para Queimada Nova foi visto como um ataque às tradições e ao povo negro. Além disso, eles entenderam que as práticas pedagógicas atuais precisam estar alinhadas com os documentos estudados, garantindo que tudo esteja em conformidade com as diretrizes. Para tanto, o sistema educacional apresentado na Escola Quilombola em Queimada Nova precisa atender os regulamentos para que ocorra a implementação da EEQ, obedecendo às regras previstas na Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Nos seus objetivos, especificamente no inciso VI *“zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais”* ;( Brasil, 2012, p.5) Foi possível notar, através das falas dos professores, que a questão das diferenças étnicas, raciais/sociais e culturais têm apontado uma realidade que ecoa, cada vez mais forte.

Quanto à rotina do professor, percebe-se que é bastante agitada. Para complementar o salário, é preciso viajar por uma grande distância de suas casas para cuidar da família. Na escola Durval Brito, que atende aos anos finais do ensino fundamental, os professores são homens, provavelmente porque essa função exige percorrer uma quilometragem considerável para chegar às escolas rurais. Recordei-me do mandacaru no/do ser- tão/ sertanejo, que nos ensina ser resiliente e resistente e aprender a guardar no corpo a essência da vida, traduzida na capacidade de armazenamento da água que rega a vida. A flor rosa ou branca traduz o desejo de Deus de espalhar beleza, e em seu fruto as propriedades alimentícias como sais minerais e potássio, não encontrados com facilidade em outros alimentos. Assim, o mandacaru nos ensina.

E como disse o Rei do Baião, o nosso eterno Gonzagão: *“mandacaru quando fulora na seca é um sinal de que a chuva chega ao sertão”* Os ensinamentos de nossos ancestrais, com sua sabedoria popular, já sabiam através dos sinais na/da natureza, o tempo de plantar e onde colher.

Certamente, essa sabedoria se perdeu. A inocência da criança aprendendo a matemática “*A contagem era os carros que passasse para lá era dele e os meus os que passassem para cá a ida e vinda da estrada*” (Fala do professor de História, 2024). Isso contando enquanto “pastoreava o rebanho de ovelhas”. Então, reafirmamos o porquê da utilização da carta como dispositivo. Eles rememoraram as experiências dos pais, que não tinham leituras, mas que dominavam a matemática e a leitura bíblica. No entanto, não citaram a mãe, acredito ser reflexo de uma visão patriarcal de mundo. Relembrou com um carinho a figura paterna.

Em sequência, em uma das cartas-resposta, o professor indaga: *No caso a carta para entender é a gente comentando o que já faz na escola, ou que faz e o que não faz. Na verdade o nosso PPP está parado, desde outra gestão não deu continuidade, não é especificidade somente dessa gestão e já vem parado há muito tempo. A nossa escola é quilombola dentro da comunidade quilombola, e recebe alunos de outras comunidades quilombolas. Quem é? Mas na realidade na realidade a gente não trabalha em partes, porque a gente vai lá e trabalham o 20 de novembro a gente já deixa pra trabalhar em cima da hora, tem o projeto e a gente tem autonomia dentro das aulas modificarem calendário isso na realidade passa despercebido.*

Ao ouvir as falas dos professores, percebeu-se uma prática distante do que está proposto. conforme as Diretrizes Nacionais Operacionais para garantir a qualidade da Educação Escolar Quilombola, estabelecidas pelo Parecer CNE/CEB nº 8/2020 e revisadas pelo Parecer CNE/CEB nº 3/2021, descrito no inciso § 3º.

a União, em articulação com as lideranças quilombolas, deverá promover, no prazo de (dois) anos, a construção dos Referenciais Curriculares da Escola Quilombola, com o objetivo de consolidar os conceitos e princípios próprios da Educação Quilombola, consagrados nas Diretrizes Nacionais de Educação Escolar Quilombola, articulados com os preceitos da BNCC, e dos novos currículos dos Estados e Municípios. (Brasil,2022, p.52-53).

Percebeu-se que havia um desconhecimento por parte dos professores em relação às normativas, o que acaba gerando um sentimento de culpa. De forma adequada, as leis buscam assegurar que esses referenciais estejam alinhados aos marcos legais atuais, preservando a presença étnica e cultural nos componentes curriculares. Além disso, é fundamental integrar esses conteúdos às práticas pedagógicas e ao uso da linguagem escrita e sonora, incluindo leitura, produção de textos orais e escritos, bem como a reflexão sobre língua e linguagem. Todo esse processo deve considerar as particularidades sociolinguísticas e culturais de cada grupo ou Quilombo. Para Hostins e Rochadel (2019, p.21)

Resistir aos fluxos de neoliberalismo é diferente das lutas resistências do passado. Neste caso ela abrange resistir às nossas próprias práticas. Trata-se de confrontar a si mesmo no centro dos nossos desconfortos. Se alguém segue a lógica da crítica acaba descobrindo que em tempos neoliberais somos precisamente os únicos a ser responsabilizados. Resistência ao discurso e as tecnologias dominantes implica que

devemos mudar nossa compreensão do que é ser professor. Tudo isso envolve um trabalho constante e organizado sobre si [...]

Essa responsabilidade não deve recair apenas sobre o professor, mas também sobre o poder público municipal, que deve realizar a triagem das escolas rurais que estão em processo de reconhecimento ou já reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares. Dessa forma, é possível garantir a implementação legal das normativas nas escolas situadas em territórios quilombolas e promover uma educação para os alunos/as remanescentes de quilombolas que respeite sua ancestralidade e tradição.

Assim, o inciso 2º esclarece:

Cabe aos Conselhos de Educação Estaduais e Municipais identificar as escolas quilombolas em funcionamento sem autorização dos órgãos normativos, encaminhar à instituições e aos mantenedores as orientações dos procedimentos legais, estabelecer o prazo para providências de legalização e, se não atendidas as determinações, informar irregularidade ao Ministério Público mais próximo do município no qual se localiza a escola. (Brasil, 2021, p.54).

É importante pontuar, que as iniciativas desenvolvidas no cotidiano da escola Durval Brito são isoladas, e não acontecem em parceria com a comunidade. Para o professor de Geografia (2024), *na verdade trabalha o 20 de novembro que é um projeto das comunidades que na verdade não é da escola são 13 comunidades vão alternando entre uma e outra, mas a escola mesmo ela não trabalha. Trabalha o 20 de novembro porque os alunos vão participar.* O professor de Pedagogia (2024) acrescenta, *que na minha disciplina que é associativismo trabalha algumas coisas, mas trabalha em uma aula ou outra.* Então, o professor de Geografia (2024) entra na discussão e acrescenta, *mas não é um projeto institucional da escola aí você traz uma coisa dentro da sua disciplina individual. Por exemplo, o ano passado trabalhou um pouco o projeto eu e o professor de pedagogia e Especialista em Arte e Educação, mas não é uma coisa que eu, meu colega fazemos para ser interdisciplinar, mas trabalha no seu caso, você trabalha individual.* Essa temática é citada no tópico de Metas e Ações do PPP da escola de forma sucinta diz “viabilizar projetos culturais voltados para a divulgação do Reconhecimento de Comunidades Quilombolas e melhoria de vida para as Comunidades” Quilombolas (PPP,2010, p.90). As reflexões sobre essa situação nos levam a destacar duas questões: primeiro, que a elaboração do PPP ainda se baseia na matriz elitista; e segundo, ao não valorizar os saberes produzidos a partir da história e cultura afro-brasileira e africana, como é o caso da Comunidade de Queimada Nova, a escola pode disseminar manifestações de preconceito e discriminação racial.

O PPP deve se apresentar com uma perspectiva de educação voltada às relações étnico-raciais, fundamentada nas DCNEEQ, de modo a possibilitar a construção de práticas

pedagógicas antirracistas. Na visão do professor de História (2024), ainda sobre os documentos, ressalta: - *Lá também vou ler todas as leis e não vou pular nada, até na questão da alimentação tem que ser voltada para realidade regional, então tudo isso a gente tem que ver por que o aluno não conhece a família também não, assim fica difícil cobrar.* Enfatizando a fala do professor a alimentação também perpassa pela Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, em seu artigo 7º “A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios :IX - garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas”. *Essa também grifei a merenda escolar do aluno quilombola ela é diferente do aluno da sede e eles fazem o mesmo cardápio e nós enquanto professor tem que começar e cobrando eu mesmo não sabia e lendo esse material – As normativas Federais e DRCB da Bahia. Aí ficou entendendo que até o recurso federal vem mais e tem que ser de acordo com alimentação do aluno: e teve feijão com arroz. Essa semana teve feijão com arroz e eles voltaram para repetir.* “Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico- racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino” (Brasil, 2004, p.12).

É preciso que compreendamos como uma população com significativa contribuição à formação da sociedade brasileira, possui relação política de colonização clara, de manter pobreza como parte da construção histórica cultural e social/ racial, pois esses grupos que começara a pressionar o Estado eram vistos sem direitos, foram lhes roubado a terra, valores e identidades segregando-os e os resumindo a seres incultos e selvagens, assim como lhes foi negado espaço e cidadania. (Silva, 2021) Essas realidades predominam nos espaços escolares, e muitos professores têm silenciado suas práticas devido às regras impostas pelo olhar colonizador, que dificultam a manifestação da vontade de mudança. Sabemos disso, mas muitas vezes não intervimos por medo de represálias. O professor de Matemática (2024) diz- *na realidade não peguei para ler ainda estou por fora tenho um conhecimento de antes sobre alimentação que tem que ser diferente e o local onde tem a escola se não fossem quilombola, mas é e precisa de valorização e não valoriza isso não.*” O professor não escreveu a carta, porque sofreu um acidente e quebrou a mão e está se recuperando, para além dessa justificativa existe um silenciamento proposital.

Brasil (2004, p.13) define que as políticas reparatórias não devem ficar restritas apenas no âmbito das instituições escolares e sim a sociedade como responsável por entender que a população negra por séculos foi discriminada nos seus direitos, para tanto,

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

O professor de Geografia (2024) traz a memória os planos que teve antes do decreto do Covid-19, *quando era coordenador no início do ano agente fez o plano de ação para trabalhar mesmo com a educação quilombola, o desfile afro e outras coisas para realizar e não foi possível por conta da pandemia. O professor de Geografia em seu plano anual de Geografia para a turma de 7º e 9º ano na modalidade organizativa para as turmas do (EF07GE03) propôs selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades tradicionais .“O sujeito e seu lugar no mundo” no campo Espera-se que o alunado (EF09GE03) possa identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.* Diante deste contexto os autores Costa *et al.*, (2022, p.15)

falam que “o trabalho pedagógico sobre a EEQ precisa de uma maior adequação e a formação docente tem a necessidade de aprofundamento junto às Diretrizes Curriculares”. Os resultados nos indicam que as práticas docentes das professoras que lecionam nessas comunidades ensaiam uma EEQ, porém ainda é preciso um diálogo na perspectiva da Educação Intercultural proporcionando o olhar para uma EEQ

À medida que a Roda de conversa ia acontecendo às manifestações também acompanhavam o calor do debate, para o professor de História (2024) - *sobre a questão ela tem que ser trabalhado desde o primeiro dia de aula, vai trabalhar com os nossos projetos, as nossas aulas trabalhar em cima e assim sabemos que não é fácil.* No entanto, a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, em seu artigo 9º, compreende a EEQ como:

- I - Escolas quilombolas;
  - II - Escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.
- Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola. (Brasil, 2012, pp. 6-7)

Estabeleceu-se a partir desta lei a educação quilombola, seja em escolas quilombolas ou em escolas que recebem estudantes quilombolas. Nessa perspectiva a pesquisa de Fernandes (2013) MBAÉTARACA: uma experiência de uma educação de jovens Quilombolas no município de Nilo Peçanha/BA Salvador. Tece comentários sobre a valorização da cultura em

uma comunidade quilombola, por intermédio de suas lideranças reivindicou uma “escola quilombola”, com o objetivo de ter um modelo de educação diferenciada, a qual incorporasse e legitimasse os seus saberes tradicionais, nesse caso, um currículo que contemplasse suas especificidades (2013, p.110).

Nesse viés, implica em criar uma escola que valorize a diversidade, onde professores e gestores conduzam processos participativos que respeitem as diferenças. É responsabilidade dos sistemas de ensino estaduais e municipais, a oferta de capacitação dos gestores e professores das escolas quilombolas, para elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), por esta razão:

O PPP diz respeito ao planejamento, o qual é mais do que uma ação técnica, ou melhor, é antes de tudo política. Portanto, o PPP das escolas quilombolas e das escolas que atendem os estudantes oriundos de territórios quilombolas deverá ser uma proposta “transgressora”, que induza um currículo também transgressor, que rompa com práticas ainda inflexíveis, com os tempos e espaços escolares rígidos na relação entre o ensinar e o aprender, com a visão estereotipada e preconceituosa sobre a história e a cultura de matrizes afrobrasileira e africana no Brasil. Deverá ainda tematizar, de forma profunda e conceitualmente competente, as questões do racismo, os conflitos em relação à terra, a importância do território, a cultura, o trabalho, a memória e a oralidade (Brasil,2012,p.47).

O professor de Geografia (2024) iniciou o debate entorno das leituras documentais e sempre que tinha uma ideia lançava sem preocupar, por entender que a situação exigia uma postura crítica por parte dos professores e dele e acrescenta: *o interessante é isso que a gente recebe comunidades quilombolas, só não Ouricuri I. Por quê? Não é, mas está no processo por conta do Projeto Mãe Baía. O restante 10 tem então a quantidade de alunos que a gente trabalha. Para o professor de Arte (2024) - Está no processo 9 comunidades em todo município do morro do chapéu.* Esta foi a preocupação do professor por entender que a escola Durval Brito necessita de um PPP adequado e regulamentado de acordo com as leis em discussão.

Ao retomar a conversa, surgiu a pergunta: Quem é Mãe Baía? Houve um silêncio no ar, pois a comunidade quilombola, responsável por desenvolver, por meio da Associação Dandarás, a história da princesa de Zumbi dos Palmares, toda a movimentação do 20 de novembro e a Rede Sankofa. Isso aconteceu porque esses temas estão fora do espaço escolar e das discussões do corpo docente. E essa interação escola/comunidade é descrita pelo professor de História (2024) - *a participação da comunidade teve tempo que participou mais, agora no momento não está participando tanto, isolado. Mas aquele documento que você mandou para nós fala disso.* Diante dessa situação pode-se dizer que a educação que está sendo promovida no quilombo de Queimada Nova, em Morro do Chapéu na Bahia, não está alinhada com a educação antirracista e ancestral que o povo negro deseja e valoriza.

E dentro da prosa surgiu à pergunta sobre como devolver para a pesquisadora as respostas, a carta deve ser escrita à mão ou digitada? Nesse período em que a comunicação está cada vez mais rápida estamos perdendo as tradições, costumes que tínhamos de nos sentar para conversar, ouvir, aconselhar, resenhar, aquela fofoca com cara de informação e a comunicação olho no olho e a escrita quando distante se vai perdendo a essência que nos move. O professor de Geografia (2024) questiona: - *A carta pode ser digitada? O Professor Especialista (2024) - a minha letra para você entender vai ser difícil.* Nesse momento, compreendi o aligeiramento do tempo, que não mais se espera, porque ele está cada vez mais escasso, como as nossas conversas, quando saía com os amigos para uma tomar boa pinga ou até mesmo um café, depende do que você mais gosta de fazer. Porém, não percamos o encanto de em roda de conversa, conversar, pois a comunicação apressada está nos tomando o precioso tempo para uma boa roda de conversa, seja café, chá ou pinga aqui quem sempre decide é você.

A terceira RC aconteceu no dia 07 de agosto de 2024, foi apresentada pelo professor de geografia, pois o professor de português teve que se afastar para tratamento de sua saúde. A doença nos privou da sabedoria em prosa do nosso participante ilustre. Observamos ao longo das Rodas de Conversas, a sua ausência. E restaram apenas cinco professores.

Antes de seguir com a prosa em construção o professor Edinaldo faz a leitura da sua carta, construída a partir da leitura dos documentos: - Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012- Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEQ na Educação Básica e da Bahia.

Durante a RC, notamos que alguns participantes ficaram em silêncio inicialmente, mas aos poucos começaram a falar sobre o assunto. O desafio é que eles alegam o desconhecimento dos documentos. A espera das cartas-respostas foi longa, pois o medo ainda teima em insistir a nos manter sob a égide do processo padronizado. Os participantes demonstraram algum desconforto com o que foi proposto, enfrentaram algumas dificuldades e responderam aos poucos, sem ter tempo suficiente para analisar com calma os documentos que orientam a EEQ.

A escrita da carta professor traz as seguintes considerações:

*Cafarnaum, 06 de agosto de 2024.*

*Saudações fraternas, Alda*

*Estou escrevendo esta carta para lhe informar sobre meu ambiente de trabalho, que tem como nome Escola Municipal Durval Brito que está localizada na comunidade de Queimada Nova município de Morro do Chapéu.*

*É uma escola quilombola, que atende alunos oriundos de treze comunidades vizinhas, das quais muitas também são quilombolas, pois a Educação Quilombola compreende escolas que atende estudantes oriundos de territórios quilombolas e que está localizada em território remanescente de quilombo.*

*O calendário escolar não é adequado as peculiaridades locais, pois segue o calendário unificado da secretaria municipal de educação. O mesmo não inclui as datas consideradas das mais significantes para a população negra e para cada comunidade.*

*O nosso material didático não é voltado para a Educação Quilombola, logo, não garante a incorporação de aspectos socioculturais mais significativos para a população negra.*

*A educação antirracista só é trabalhada na escola durante o mês de novembro, pois as comunidades realizam um encontro nesse mês para comemorar o dia da consciência negra.*

*A merenda escola o cardápio segue o mesmo das escolas da sede e de outras comunidades, pois segue as instruções da secretária municipal do Morro do Chapéu.*

*Abraços,  
Geografia*

*Povoado de Sabino, 07 de agosto de 2024.*

*Estimado amigo Geógrafo,*

*È com muita satisfação que recebo sua resposta em forma de carta, sim querido companheiro devo chamá-lo assim, porque tenho por ti uma grande admiração e consideração, essa preocupação é o compromisso que tens com a educação é plausível. Certamente, é uma temática que me consome e me convida a luta e persistir, por ser ela a causa da minha ida até você, mesmo sem saber que lá estava na escola Durval Brito, com toda certeza sei do seu empenho em dedicar sua inteira responsabilidade com o conhecimento desses alunos/as da respectiva escola que recebe um público negro.*

*Sabe-se que essa maneira como a educação está posta não depende exclusivamente do professorado, existe uma ideologia política que compromete todo percurso escolar do alunado, certo que faz necessário uma luta frente a essa arte de manipulação do saber, pois esse movimento de manutenção de bases através da educação que segrega e acaba por retirar os direitos das crianças negras pode através das nossas ações e baseadas nas leis que regem e promovem a Educação Antirracista me inquieta e faz com que comece a movimentar com os pares que veem na educação contextualizada, algo que retira os/as meninos/as negra/os das situações de desumanidade proposta a eles/as desde a colonização. Como bem descreve a letra*

*da música “Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo, já fizeram tanto pra eu tombar, mas eu não tombo”.*

*Querido amigo, aqui vai o meu grande abraço por saber que encontrei parceria no debate a favor de uma educação que promove, respeita e favorece a epistemologia do povo negro. Quero poder contar com você nessa luta de resistência frente ao estado brasileiro em reparação com a política de respeito aos direitos humanos.*

*Com todo respeito e admiração,*

*Alda Rodrigues dos Santos*

Na sequência foi feita a leitura da carta com o consentimento do participante. Em seguida, apresentamos um vídeo intitulado "Orientação Técnica – A Importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais e EEQ", com a Professora Doutora Nilma Lino Gomes (2013). Infelizmente, não conseguimos realizar o debate, pois os participantes precisaram sair para outra escola. Entre sair e chegar, essa atividade ficou para o próximo encontro.

*Se eu me for agora, vem meu filho atrás  
Vem por todo lado de lá o meu povo é muito mais  
Tenho em mim virtudes, tenho sangue guerreiro  
Eu propago a paz e a paz eu aconselho  
(Samba de Dandara)*

Como bem descreve a letra da música, temos que ir buscando espaços por todos os campos, seja ele político, cultural, econômico, estrutural, institucional, para favorecer uma educação que respeite, valorize as tradições, costumes do povo negro dentro da cosmovisão ancestral.

No dia 26 de agosto de 2024, aconteceu a nossa quarta RC cheguei à escola percorrendo mais ou menos 150 km<sup>2</sup> de distância. E ao aproximar do espaço em disputa ideológica, o choque de realidade, o aligeiramento do processo educacional. Por esta razão,

Educadores e educadoras precisam engajar-se social e politicamente, percebendo as possibilidades da ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista. Para isso, antes de tudo necessitam conhecer a sociedade em que atuam, e o nível social, econômico e cultural de seus alunos e alunas<sup>121</sup>.

<sup>121</sup>REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N° 33 (2003), pp. 55-70).  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie33a03.PDF>

Esta situação nos colocou em um estado crítico, mas, com ginga do tempo, conseguimos nos comunicar em apenas 5/60h e fazer o rio mover-se de um lado para o outro, contornando as pedras sem atropelá-las. No final, conseguimos entregar as leis normativas a serem implementadas no currículo da escola municipal Durval Brito. Para que as práticas pedagógicas estejam de acordo com as Resoluções, a saber:

- Diálogos entre a Política Nacional de Equidade e os Programas profissionais de Educação Ensino. Publicado em 19/08/2024 pelo Portal Geledés por Irís Verena Oliveira- Coordenadora do Programa Profissional em Educação e Diversidade/UNEB e Professora do Colegiado de História – *Campus XIV/UNEB*.
- E a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno.
- PORTARIA MEC Nº 470, DE 14 DE MAIO DE 2024, institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os intelectuais e ativistas negros têm dedicado esforços significativos para debater e discutir temáticas raciais e sociais no contexto educacional, evidenciando a vulnerabilidade da população negra em busca por emancipação frente aos padrões dominantes. Baseado nesse pressuposto o presente estudo buscou responder à pergunta norteadora: como se desenvolve o trabalho pedagógico articulado aos princípios da Educação Escolar Quilombola (EEQ) na Escola Municipal Durval Brito, localizada em Queimada Nova – Morro do Chapéu, Bahia?

Durante o andamento da pesquisa foi perceptível a persistência de práticas isoladas dos professores em datas comemorativas como 20 de novembro, esses eventos são frequentemente motivados pelos próprios alunos/as, que participam ativamente de ações educacionais, econômicas e culturais promovidos pela Associação Quilombola, Rede Sankofa e Associação das Dandaras. A rede visa contribuir para uma educação de qualidade, comprometida com os direitos de quem vive em seus territórios de identidade, assim transformar a Educação Quilombola, aquela que é transmitida pelos saberes do povo exigindo a aplicabilidade da EEQ. Essas iniciativas mantêm viva a ancestralidade negra na localidade e garantem a transmissão de conhecimentos para as futuras gerações.

Nesse cenário, os Movimentos Negros têm desempenhado um papel crucial na busca por leis e normativas específicas para a EEQ, como o Parecer CNE/CEB nº 16/2012, a Resolução CNE/CEB nº 8/2012, o Parecer CNE/CEB nº 8/2020 e o Parecer CNE/CEB nº 3/2021. Essas iniciativas representam uma luta constante pela implementação efetiva de uma educação que valorize as particularidades das crianças nos espaços escolares quilombolas. O campo educacional tem respaldo de leis que favorece uma educação mais contextualizada para crianças negras em escolas, porém se esbarra com algumas dificuldades quais sejam: a escola ainda adota ações predominantemente fixadas em um currículo hegemônico e em práticas educacionais colonizadoras essas abordagens resultam em um ensino desvinculado das especificidades das comunidades quilombolas, que preconizam a valorização do território, das histórias, dos costumes, das tradições, das culturas. É nítido que essa postura persiste no currículo oferecido pela secretaria de educação local, com isso as práticas pedagógicas positivistas se perpetuam nas salas de aula.

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico é compreendido como o conjunto de ações planejadas e executadas pelo professor, que demanda uma atenção sensível aos atravessamentos vivenciados pelos alunos/as. Logo, notamos através das análises das cartas escritas pelos professores participantes que, embora suas ações nos planos diários devam seguir as normativas

da EEQ, a escola ainda se orienta pelas diretrizes da secretaria municipal de educação, por tanto os professores/as devem estar atentos/as a essas experiências para traçarem estratégias que promovam uma compreensão significativa no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, as cartas escritas pelos professores revelaram particularidades divergentes dentro do calendário educacional, material didático, cardápio alimentar, infraestrutura do prédio escolar, questões tecnológicas e, a falta de formação do professor.

Os relatos indicam que as determinações chegam mediante regulamento da secretaria municipal de educação e executadas por eles/elas obedecendo às exigências, partindo da premissa que o espaço escolar existe dentro do território quilombola e trabalha uma educação com características que acentuam as desigualdades educacionais, quando deveriam promover uma educação quilombola que respeite as diferenças de acordo com as leis e regulamentações que regem a Educação Antirracista para movimentar uma educação contextualizada contribuindo com a qualidade dos saberes ancestrais.

A educação da maneira como se apresenta, não depende exclusivamente do professorado, existe uma ideologia política que compromete todo percurso escolar do alunado. É necessária uma luta frente a essa arte de manipulação do saber, pois esse movimento de manutenção de bases através da educação que segrega retira direitos das crianças negras/os.

Direcionado ao objetivo desta pesquisa, foi construída uma Sequência Didática como fruto da dissertação tendo como finalidade proporcionar aos professores/as uma oportunidade para explorar a trajetória de vida dos ancestrais do povo negro, desde o continente Africano ao Brasil contemporâneo. Este recorte temporal é fundamental para que crianças do Quilombo de Queimada Nova/Morro do Chapéu - Bahia, e outros quilombos, possam acessar conhecimentos sobre o Continente Africano, desmistificando falas, imagens estereotipadas, relatos marcados pela trajetória eurocentrada, traduzida, especialmente pela disciplina de História (Santana; Fernandes; Souza, 2022).

A proposta da sequência didática foi elaborada para orientar a pesquisa do professor na preparação de planos de aula para espaços quilombolas e não-quilombolas. Nesse sentido, os conteúdos trabalhados nas escolas situadas nos quilombos e fora deles, devem compor o currículo escolar, valorizando o lugar, a história, as vivências, respeitando as especificidades territoriais e priorizando a formação dos professores/as.

A sequência didática buscou contribuir com o processo ensino-aprendizagem do estudante negro/a e auxiliar os professores/as no combate do racismo e às desigualdades que provocam a violência, incluindo, a violência simbólica. Presume-se que os estudantes se sintam

representados, respeitados e valorizados, pois o reconhecimento da identidade negra é uma maneira possível de assumir suas características, sem se preocupar com os estereótipos.

Entende-se que o conhecimento e pesquisa sobre a abordagem dos temas relacionados ao continente africano, e sua historiografia nos alertam para as realidades provocadas pela historiografia ocidental. Isso nos coloca diante do desafio de garantir o direito, assegurado pela lei, de que todas as crianças negros/as que frequentam a escola, estudem a história do seu povo sem negligenciar a trajetória desde a África (Wedderburn, 2005).

Portanto, a prática pedagógica deve ser orientada para assegurar uma educação que valorize a ancestralidade do povo negro, a memória coletiva e as produções culturais e tecnológicas desenvolvidas no âmbito da comunidade quilombola. Essa valorização fortalece os laços de pertencimento e identidade, enaltecendo a representatividade de personalidades negras em diversos espaços. Esse movimento contribui para a autoestima das crianças ao observarem pessoas negras ocupando posições antes consideradas exclusivas da elite.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio **Luiz de. Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Jandaíra, 2019.
- ARRUTI, José Maurício. **Quilombos**. In: SANSONE, Lívio; PINHO, Osmundo Araújo (Orgs.). *Raça: novas perspectivas antropológicas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- BARBOSA et al. **Revisão sistemática de literatura em educação: características, estrutura e possibilidades às pesquisas qualitativas**. 2019, p.301.
- BAHIA. **Secretaria de Planejamento e Assuntos Econômico (SEPLAN)**. Disponível em: <https://www.seplan.ba.gov.br/politica-territorial/>. Acesso em: 30 set. 2024.
- BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum**. Education, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec. 2012
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Qualitative Research for Education**. Boston: Allyn and Bacon, 1982
- BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p.07-16.

BORGES, Juliana Rosa Alves. SARAMARGO, Guilherme. BORGES, Tatiane Daby de Fátima Faria. DIAS, Raquel Faria. O pensamento de Skinner e o processo de ensinoaprendizagem da matemática. **Cadernos da FUCAMP**, v. 19, n. 39, p. 130-148, 2020.

BISPO, Antônio dos Santos. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: INCTI/UnB, v. 89, 2015

BISPO, Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseagrama, 2023. 112 p.

BISPO, Antônio dos Santos. Presenças orgânicas, invisibilidades sintéticas. Palestra. *In: 52º Festival de inverno UFMG*, 2020, Belo Horizonte. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/nao-me-mandem-fazer-direito-eu-nao-sou-colonizado-provoca-nego-bispo>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Org. Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1994.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 141, n. 7, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 118, p. 11, 22 jun. 2004

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica**. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004. Homologado em 19 de maio de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 nov. 2012. Seção 1, p. 28.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 16/2012, de 5 de junho de 2012**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. p. 3-4.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Portaria Normativa nº 16, de 25 de outubro de 2012**. Institui as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 243, p. 59, 13 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 mar. 2014

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília, DF: MEC, SECAD, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 1/2021, de 26 de janeiro de 2021**. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 1/2019, que trata da regularização das escolas quilombolas. Brasília, DF: CNE, 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024**. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 maio 2024

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Observatório Nacional da Família. **Famílias e Filhos no Brasil**. [202?]. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/observatorio-nacional-da-familia/fatos-e-numeros/familias-e-filhos-no-brasil.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). **Programa Nacional de Reforma Agrária**. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRITTO, Luiz Percival Leme; COLARES, Anselmo Alencar. Ética na pesquisa em educação: a que se destina? **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 18, p. 1-14, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21740>. Acesso em: 2 mar. 2024.

CAMPOS, Alessandra Freire Magalhães; CAETANO, Luís Miguel Dias; GOMES, Victor Márcio Laus Reis. Revisão sistemática de literatura em educação: Características, estrutura e possibilidades às pesquisas qualitativas. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 27, n. 54, p. 139-169, 2023.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. Dispositivo **de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2023.

CARNEIRO, Flávia Amâncio. **(Auto)biografias de professoras**: indagações sobre a identidade da escola do campo. Orientadora: Maria Jucilene Lima Ferreira. 2021. 83f. Mestrado em Educação, Campus XIV, Universidade do Estado da Bahia, Conceição do Coité, 2021.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros. Perfil do professor da educação básica. **Relatos de Pesquisa**, n. 41, p. 68-68, 2018.

CARVALHO JUNIOR, Arlindo Fernando Paiva de; FETZNER, Andrea Rosana; SANTOMÉ, Jurjo Torres. Por uma escola inclusiva e democrática: entrevista com Jurjo Torres Santomé. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 14-39, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54695/39275>. Acesso em: 23 fev. 2024.

**CENTRAL DO BRASIL**. Direção: Walter Salles. Roteiro: João Emanuel Carneiro; Marcos Bernstein; Walter Salles. Produção: Martine de Clermont-Tonnerre; Arthur Cohn. Rio de Janeiro: Riofilme, 1998.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CIRÍACO, Marise. Leão. **Formação docente e práticas curriculares na educação escolar quilombola**: pontes para velar a cultura afrodescendente. 2020. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, A DISCRIMINAÇÃO RACIAL, A XENOFOBIA E A INTOLERÂNCIA CORRELATA, 3., 2001, Durban. **Declaração e Programa de Ação**. Durban: Nações Unidas, 2001. Disponível em: [https://brasil.un.org/sites/default/files/2021-10/declaracao\\_durban.pdf](https://brasil.un.org/sites/default/files/2021-10/declaracao_durban.pdf). Acesso em: 7 jun. 2025.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **Documento final**. Brasília: MEC/SEA, 2010.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **Documento final**. Brasília: MEC/FNE, 2024

CONAQ (COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DE QUILOMBOS). **Diretrizes para a Valorização do Patrimônio Cultural Quilombola**. Brasília, DF: CONAQ, 2023. p. 6

CONAQ (COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DE QUILOMBOS).. **Carta do 5º Encontro das Comunidades Quilombolas**. 2011.

CONECTAS. **O legado da Conferência de Durban para o Brasil**. 14 set. 2021. Disponível em: <https://www.conectas.org/noticias/o-legado-da-conferencia-de-durban-para-o-brasil/>. Acesso em: 17 mai. 2024

COSTA, Luciana Leite da et al. A Educação Escolar Quilombola: um estudo sobre as práticas pedagógicas no contexto de uma comunidade quilombola no Recôncavo da Bahia. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 18, n. 47, p. 13-28, jan./mar. 2022.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

DE ALMEIDA RIBEIRO, Antonio Marcos. História Oral Brasileira: trajetória e perspectivas. **Revista de teoria da história**, v. 6, n. 2, p. 108-121, 2011.

DE FREITAS SILVA, Daiana Pilar Andrade; RIBETTO, Anelice. ENTRE CARTAS E CONVERSACÕES: ENCONTROS NA DIFERENÇA. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 37, p. 34-50, 2020.

DESLANDES, Suely Ferreira.; Otávio, Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DURBAN. Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, 2001, Durban. **Declaração e Programa de Ação de Durban**. Durban: ONU, 2001. Disponível em: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/declaracao\\_durban.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/declaracao_durban.pdf). Acesso em: 17 maio 2024.

ESCOLA MUNICIPAL DURVAL BRITO. **Projeto Político Pedagógico**. Queimada Nova, Morro do Chapéu, BA, 2010.

EVARISTO, Conceição. Escrivivência: a escrita de nós. *In*: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1994.

FERREIRA, Augusta Eulália; CASTILHO, Suely Dulce de. Reflexões sobre a Educação Escolar Quilombola. RP3 - **Revista de Pesquisa em Políticas Públicas**, [S. l.], n. 1, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rp3/article/view/14561> . Acesso em: 1 mar. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 8. Ed. Rio de janeiro: Graal, 1989.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul (Orgs.). **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-24

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. PA ÌTÀN, FIKÓ ATI MÒNÀ: Tessituras de saberes boitaraquences que vão além da educação formal. **Descolonização e Educação Diálogos e proposições metodológicas**. Curitiba/PR: CRV, 2013.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. **De Angola à Nilo Peçanha: Traços da Trajetória Histórica e da Resistência Cultural dos Povos Kongo/Angola na Região do Baixo Sul**. 2020. 260f. 2022. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wpcontent/uploads/2021/03/MILLE-FERNANDES-2020-REVISADO-SEM-MARCAS-RETORNO-05-de-marco-de-2021-1-1-compactado.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2024.

FERNANDES, Cláudia da Conceição. **Educação escolar quilombola: desafios e perspectivas para o século XXI**. 2021. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Porto, Afrontamento. 1970/1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir. **A Educação Contra a Educação: O esquecimento da Educação e a Educação Permanente**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 5ª edição, 1984.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2003.

GAMA, Paulo Vitor Machado. Crime, cotidiano e escravidão: práticas criminais na vila de Nossa Senhora da Graça do Morro do Chapéu – BA (segunda metade do século XIX). *In*: Encontro Estadual De História Da ANPUH-BA, 8., 2016, Feira de Santana. **Anais...** Feira de Santana: ANPUH-BA, 2016.

GATTI, Bernardete Angelina. Desenvolvimento de projeto de avaliação do sistema educacional no Estado de São Paulo. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 13, p. 13-18, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 18–42, 2008. DOI: 10.5585/eccos.

v4i1.291. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/291>. Acesso em: 15 nov. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Políticas Docentes: a história e a efervescência das últimas décadas. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 24, n. 59, 2022.

**GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA. Brasil e Durban - 20 anos depois.** Pesquisa de Iradj Eghrari. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2021/08/brasil-e-durban-20-anos-depois-versao-online.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2024.

GERLAR, Fabiana Pedreira; OLIVEIRA, Iris Verena Santos de. **Educação Escolar Quilombola: A produção acadêmica entre os anos de 2012 e 2019 no Estado da Bahia.** 2020.

GERLARD, Fabiana Pedreira. **“Embaixo do pé do louco” políticas curriculares e a produção de material de apoio para a educação escolar Quilombola em São Francisco do Conde/Ba.** 2021.

GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas.** Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

GONZALÉZ, Lélia. Por um feminismo plural: o ativismo de Lélia González no jornal *Mulherio*. **Mulherio**, ano II, nº 5, janeiro/fevereiro de 1982.

GONZALÉZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista ciências sociais hoje**, v. 2, n. 1, p. 223-244, 1984.

GOMES, Nilma Lino (Org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003.** Brasília, DF: MEC; UNESCO, 2012

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, p. 19-33, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 7-23.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador e a construção de novos conhecimentos. In: AMORIM, Márcio; NOGUEIRA, Silvio (Orgs.). **O Movimento Negro Educador.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 9-20.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. **A tradição viva.** In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África.** 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

HONNEF, Cláucia. **A extensão rural e o processo de inclusão educacional escolar de remanescentes quilombolas: pontos de interlocução.** Santa Maria, 2012.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade;** tradução de Marcelo Brandão Cipolla – São Paulo: Editora W Martins Fontes, 2013.

HOSTINS, Regina Célia Linhares; ROCHADEL, Olívia. Contribuições de Stephen Ball para o campo das políticas educacionais. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, p. 61-84, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Formação administrativa do município de Morro do Chapéu**. 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/morro-do-chapeu/historico>. Acesso em: 24 nov. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9487-censo-demografico.html>. Acesso em: 24 nov 2024

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto historiográfico. Tradução: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 1, 2001, p. 9-44.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora. São Paulo – SP. 2006.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; PEREIRA, Marcos Emanuel (Orgs.). **Estereótipos, preconceitos e discriminação**: perspectivas teóricas e metodológicas. Salvador: EDUFBA, 2004. 300 p.

MACEDO, Liliane de Fátima Dias; SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. Estado da arte: pesquisas sobre educação escolar quilombola nos programas de pós-graduação em educação no Brasil. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, 10., 2018, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: Copene, 2018. Disponível em: [https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1536859363\\_ARQUIVO\\_LILIANEMACEDO-TEXTOCOMPLETOCOPENE.pdf](https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1536859363_ARQUIVO_LILIANEMACEDO-TEXTOCOMPLETOCOPENE.pdf). Acesso em: 2 ago. 2024

MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. Educação em comunidades quilombolas do território de identidade do velho chico/BA: indagações acerca do diálogo entre as escolas e as comunidades locais. **Revista Espaço do Currículo**, v. 11, n. 2, 2018.

MAIA, Bruna Soraia Ribeiro; MELO, Vico Dênis Sousa de. A colonialidade do poder e suas subjetividades. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora Minas Gerias, v. 15, n. 2, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/1504-539-PB.pdf Acesso em: 2 ago. 2024

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem Do Ciclo De Políticas**: Uma Contribuição Para a Análise De Políticas Educacionais, 2006.

MARQUES, Patrícia de Barros. **Educação escolar quilombola e etnoeducação palenquer: educação dos povos negros pelos povos negros em Conceição das Crioulas e Nariño (Brasil e Colômbia).** 2018.

MATOS, Kelly Lima de. **Avaliação em larga escala e controle da educação: os indicadores do SAEMS como ferramenta de gestão escolar.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018

MATOS, Alexandra Gomes dos Santos. **Resenha do filme “Narradores de Javé”:** história, memória e direito. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 6, ed. 12, v. 6, p. 161-165, dez. 2021. ISSN 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/lei/memoria-e-direito>. Acesso em: 1 mar. 2024.

MARTINS, Maria. Lucia. Amunicação. **Formação de professores em escola quilombola no município de Serrinha-BA: Desafios para uma educação antirracista..** Dissertação (Mestrado em Educação do Campo) -Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2019.

MEDEIROS NETA, Olivia Moraes; MANIÇÓBA DE LIMA, Eva Lídia; BARBOSA, Juliana Kelle da Silva Freire; NASCIMENTO, Francinaide de Lima Silva. organização e estrutura da Educação Profissional No Brasil: da reforma capanema às leis de equivalência. **HOLOS**, [S. l.], v. 4, p. 223–235, 2018. DOI: 10.15628/holos.2018.6981. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6981>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MEDEIROS, Marleide Alves. Oliveira.; DE SOUZA, Vaneza. Oliveira.; DA SILVA, Ana. L[ucia. Gomes. Relações étnico-raciais e de gênero em debate nos Ateliês de Pesquisa: (Re)invenções nas Práticas Pedagógicas. **ODEERE**, v. 6, n. 01, jan./jun. 2021, p. 311-341. DOI do artigo:10.22481/odeere.v6i01.8581

MENEZES, Dalva de Araújo. **Professores em escolas de comunidades quilombolas: práticas pedagógicas e recomendações legais.** Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017

MELLO, Thaís Santos de. **A escola como espaço de resistência e transformação social: diálogos com Paulo Freire.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

MIRANDA, Helga Porto. **Formação dos professores em exercício: aprendizagens docentes, (re)descobertas da prática pedagógica.** São Paulo: [s.n.], 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOREIRA, Nilvaci Leite de Magalhães. “[...] nós aqui somos o espaço dos sem vez” - **quilombolas e educação em Poconé/MT.** 2019.

MOREIRA, Tatiane dos Santos. **A escola do campo e o enfrentamento à violência de gênero**. 2021.

MOURA, Camila Batista Gama; SOARES, David Gonçalves; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Educação escolar quilombola em debate. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, p. e09773, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053149773>. Acesso em: 02 ago. 2024.

MOURA, Alex; SOARES, Marcos Vinicius de; SOARES, Edilson Teixeira. Educação Escolar Quilombola: desafios e perspectivas no contexto amazônico. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 7, e11964, 2022.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95-103, 2014.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global, v. 118, 2004.

MUNARIM, Iracema. **As tecnologias digitais nas escolas do campo: contextos, desafios e possibilidades**. Orientador, \_Girardello, Gilka. Florianópolis, SC, 2014. 183p.

**NARRADORES DE JAVÉ**. Direção de Eliane Caffé. Rio de Janeiro: RioFilme, 2004.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. Petrópolis: Vozes, 1985. p. 41-49.

NINA RAMOS, Cláudia. **Pretagogia quilombola nas práticas escolares do/no quilombo do Rodeadouro (Juazeiro, Bahia)**. 2022.

NOGUERA, Renato. “**Antes de saber para onde vai, é preciso saber quem você é**”: tecnologia griot, filosofia e educação. *Problemata: R. Intern. Fil.* V. 10. n. 2. 2019.

NÓVOA, Antonio. **As Organizações Escolares Em Análise**, Temas de Educação 2. Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1995.

NUNES, Jane Maria Rosa. **Causas e consequências da desvinculação da educação do campo na agricultura familiar: um estudo de caso do ensino médio da Escola Nova República**. 2017.

NUNES, Ranchimit Batista. **A unidade na diversidade: Tessituras e Desdobramentos Cotidianos de Professores (as) no Contexto da Educação Escolar Quilombola**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

OLIVEIRA JÚNIOR, Celso Eulálio de. **A Pedagogia da Alternância e a construção do conhecimento agroecológico no norte do estado do Espírito Santo: desafios e possibilidades**. 2019. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

OLIVEIRA, Ademar Dias de. **A representação dos (as) negros (as) no currículo pedagógico implantado numa escola localizada em área remanescente de Quilombo do Vale do Ribeira--SP**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, 2012. 150 p.

OLIVEIRA, Ana Maria Vergne de Moraes et al. (Orgs.) Diálogos críticos -Volume 4: **Diversidade e autonomia x padronização e con-trole na educação pública**: projetos em disputa [recurso eletrônico] / Ana Maria Vergne de Moraes Oliveira et al. (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. 374p

OLIVEIRA, Ronaldo Alves de. **Sala de aula**: a tradição oral e os saberes populares da comunidade quilombola de Várzea Queimada no município de Caém-Bahia. Jacobina – BA; 183 f. Orientadora, Denise Dias de Carvalho. 2019.

PAGAN, Alice. Entre o bélico e o diplomático: transicionar a ciência como possibilidade de humanizar a educação ambiental. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, v. 7, n. Especial, p. 1-19, 2020.

PROGRAMA BRASIL QUILOMBOLA, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR), Brasília, 2005.

PROUDHON, Pierre-Joseph. **Sistema das contradições econômicas ou filosofia da miséria, Tomo I**: texto integral. São Paulo: Escala, 2007.

PROUDHON, Pierre-Joseph. **Sistema das Contradições Econômicas ou Filosofia da Miséria Tomo II**. Tradução de Antonio Geraldo da Silva e Ciro Mioranza. São Paulo: Escala, 2007.

RAMOS, Michael Daian Pacheco; DE OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhaes; SANTOS, Maria Rita. Estado da arte da pesquisa (auto) biográfica: uma análise do portal de periódicos CAPES. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, v. 2, n. 5, p. 449-469, 2017.

RAMOS, Michael Daian Pacheco. Dimensões Epistemológicas e Metodológicas da Pesquisa (Auto)Biográfica Pesquisa (Auto)Biográfica: Perspectivas na/da Pesquisa sobre as Condições de Trabalho Docente. **VIII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica UNICID** – São Paulo – 17 a 20 de setembro de 2018 Anais VIII CIPA – ISSN 2178-0676

RAMOSE, Mogobe B. On finding the cinerarium for uncremated Ubuntu: on the street wisdom of philosophy. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Org.). **Knowledges born in the struggle**: grass roots experiences in a globalised world. London: Routledge, 2020.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial; Instituto Kuanza, 2006.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Alan Augusto Moraes. Ensinar no quilombo, ensinar o quilombo: escolarização e identidade racial docente. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 13, n. 38, p. 267-286, 2021.

SANTANA, Rosângela; FERNANDES, Ana Cláudia; SOUZA, Patrícia. **Educação Escolar Quilombola: desafios e perspectivas para uma educação antirracista**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 14., 2022, Recife. **Anais eletrônicos [...]**. Recife: CONEDU, 2022. p. 1-12.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. Coimbra: Almedina, 1995, p. 15.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença Oficina do CES**, nº 135, Centro de Estudos Sociais, Coimbra: janeiro, 1999.

SANTOS, Leandro dos. **Políticas públicas de formação docente para a educação escolar quilombola: concepções e práticas (2002-2019)**. 2022. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Marilene. **Educação do campo uma política em construção: desafios para Sergipe e para o Brasil**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença Oficina do CES**, nº 135, Centro de Estudos Sociais, Coimbra: janeiro, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre a ciência**, 7ª edição. Porto: Afrontamento, 1995.

SANTOS, Maria Rita. **Estratégias e Táticas de permanência no Ensino Superior: Narrativas sobre experiências de estudantes negros cotistas na Universidade Estadual de Santa Cruz (2012- 2017)**. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade), Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020

SANTOS, Leandro dos. **Políticas públicas de formação docente para a educação escolar quilombola: concepções e práticas (2002-2019)**. 2022. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

SANTOS, João da Silva; VICENTINE, Maria. Moda afro-brasileira: resignificação, resistência e identidade. In: VICENTINE, Maria (Org.). **Moda afro-brasileira: o vestir como ação política**. São Paulo: Editora Dobras, 2020. p. 18-35.

SANTOS, Richard. Maiorias minorizadas: uma leitura foucaultiana da resistência e da governamentalidade. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 31, n. 54, p. 779-788, set./dez. 2019.

SANTOS, Carlos Roberto de Oliveira; NASCIMENTO, Rosana Carla do. **Ética e formação humana: diálogos necessários**. São Paulo: Editora Cortez, 2018.

SANTOS, Sales Augusto dos; SOUZA, Adelson de Almeida (Orgs.). **Ações afirmativas no Brasil: o acesso ao ensino superior de jovens negros/as e indígenas**. Salvador: EDUFBA, 2016

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. Tradução de Maria Lúcia Leite. São Paulo: Cortez, 1995.

SAMPAIO, Moises de Oliveira. **O coronel negro: coronelismo e poder no norte da Chapada Diamantina (1864-1919)**. Tese (Doutorado em História). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983

SCHRAM, Walnice; CARVALHO, Ana Lucia. Educação crítica e prática pedagógica: reflexões sobre a responsabilidade social e política. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 11, n. 18, p. 5-21, jan./jun. 2015.

SILVA, Manuela Darc da. **Os desafios para o enfrentamento do racismo nas práticas docentes dos/as professores/as das escolas quilombolas: Sambaquim e Sambaquim do Riachão nos municípios de Cupira-PE e Panelas-PE**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2022.

SILVA, Ana Tereza Vital. **Roda de Conversa como metodologia para partilha de saberes docentes**. Orientadora: Profa. Dra. Cristina de Oliveira Maia. 2020.

SILVA, Maria Iveni de Lima. **A prática docente em escolas quilombolas no município de Lagoa dos Gatos: uma análise a partir do pensamento decolonial**. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2020.

SILVA, Paulo Sergio da. **Contornos pedagógicos de uma educação escolar quilombola**. 2013.

SILVA, Maria Iveni de Lima. **A prática docente em escolas quilombolas no município de Lagoa dos Gatos: uma análise a partir do pensamento decolonial**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2020.

SILVA, Marizete Andrade da. **Os processos socioeducativos na construção da educação do campo entre os agricultores camponeses de Vila Pavão – ES**. 2015.

SILVA, Marivana Vieira. **Educação quilombola: uma reflexão sobre currículo e saberes tradicionais na escola do quilombo Lagoa do Jacaré (Paratinga – BA)**. Dissertação (Mestrado em Ensino, Linguagem e Sociedade) - Universidade do Estado da Bahia

(UNEB)/Campus VI, Caetité, BA, 2021.

SILVA, Daiana Pilar Andrade de Freitas; RIBETTO, Anelice. Cartas e conversações: uma experiência de pesquisa escrita na diferença. *In*: GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019. p. 93-112.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In*: GERHARDDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SILVA, Claudio Roberto. **O negro na sociedade brasileira: da exclusão à ascensão social**. Curitiba: Intersaberes, 2018

SOARES, David Gonçalves; MAROUN, Kalyla; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. A construção social de uma escola quilombola: A experiência da Comunidade Caveira, RJ. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270011, 2022.

SOARES, Edimaria Gonçalves. **Educação escolar quilombola: Quando a diferença é indiferente**. 2012.

SOUZA, Barbara Oliveira – UNB. Texto: **Movimento Quilombola: Reflexões sobre seus aspectos político-organizativos e identitário**, 2011.

SOUZA, Antonia Euza Carneiro de. **Com “Enxada” e “Caneta” Trilham-se caminhos de formação e permanência no campo?** A experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia. 2020.

SOUZA, Marinaldo Fernando de. **Além da escola: reflexões teórico-metodológicas com base na análise de práticas educativas alternativas descobertas em áreas rurais da região de São Carlos S.P.** 2016.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso: da Escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: LeYa, 2017

SOUZA, Edicelia Maria dos Santos de. **O Estado da Arte da Educação Escolar Quilombola na Universidade Federal do Paraná**. Dissertação Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: [https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/54679/R%20-%20E%20-%20EDICELIA%20MARIA%20DOS%20SANTOS%20DE%20SOUZA.pdf?sequence=1&mp;isAllowed=y](https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/54679/R%20-%20E%20-%20EDICELIA%20MARIA%20DOS%20SANTOS%20DE%20SOUZA.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y). Acesso em: 2 ago. 2024

SCHRAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Maria Aparecida Barbosa de Oliveira. **O pensar educação em Paulo Freire: para uma pedagogia de mudanças**. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), Paraná, 2015. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2024.

STEPHANOU, Maria. Jogo de memórias nas esquinas dos tempos: territórios e práticas da pesquisa (auto)biográfica na pós-graduação em Educação no Brasil. *In*: SOUZA, Elizeu

Clementino de; PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica: cotidiano, imaginário e memória.** São Paulo: Paulus, 2008. p. 19-41

VIEIRA SILVA, Marivana. **Educação quilombola: uma reflexão sobre currículo e saberes tradicionais na escola do quilombo lagoa do jacaré.** Paratinga Ba. Caetité, 2021.

WARSCHAUER, Cecília. A Roda e o Registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. **Ensino Em Re-Vista**, 2010. Disponível em <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7803>. Acesso em: 5 ago. 2024.

WARSCHAUER, Cecília. Rodas e narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. **Psicopedagogia: contribuições para a educação pós-moderna. Petrópolis: Vozes**, p. 13, 2004.

WESTIN, Ricardo. Senador Abdias Nascimento, uma vida dedicada à luta contra o racismo. **Agência Senado**, Brasília, DF, 7 maio 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/senador-abdias-nascimento-uma-vida-dedicada-a-luta-contr-o-racismo>. Acesso em: 8 jun. 2024.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) UTILIZADO NA PESQUISA



Universidade do Estado da Bahia- UNEB.  
Departamento de Ciências Humanas- DCH IV.  
Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N<sup>o</sup>  
466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

Você está sendo convidado a participar de um estudo sobre “O Trabalho Pedagógico articulado com os princípios da Educação Escolar Quilombola em Queimada Nova Morro do Chapéu–Bahia”. Peço que leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, sua participação neste estudo. Você receberá uma cópia deste termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim o desejar.

#### **Objetivos do estudo:**

Analisar de que forma vem se desenvolvendo o Trabalho Pedagógico articulado com os princípios da Educação Escolar Quilombola em Queimada Nova Morro do Chapéu–Bahia.

#### **Procedimentos:**

Durante a realização do trabalho de campo, as informações serão coletadas através de roda de conversa, e a carta. As rodas de conversa serão feitas no horário sinalizado pelo colaborador de acordo com a sua disponibilidade de horário. Os registros das rodas de conversas serão de forma descritiva através da carta, não emitindo juízo de valor sobre as observações.

#### **Esclarecimentos, riscos e benefícios do estudo:**

1. A pesquisa apresenta como possíveis riscos aos voluntários da pesquisa, no que se refere à saúde física e mental: a possibilidade de constrangimento no momento da roda de conversa em responder algum dos itens presentes no momento da socialização e/ou se sentir constrangido ao ser mensurado inclusive no momento da escrita da carta.
2. A pesquisa apresenta como benefícios para os colaboradores participantes, a possibilidade de ajudar a escola na construção dos saberes produzindo uma sequência didática para trabalhar aspectos vinculados com a educação quilombola.

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob número de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

3. Que os pesquisadores optarão por medidas para minimizar os riscos: realizar a roda de conversa nos grupos de divisão que o colaborador executa sua atividade na sua respectiva área, e a escrita da carta individualmente evitando ao máximo quaisquer constrangimentos, tendo sempre o acompanhamento dos pesquisadores em cada etapa realizada.
4. Este estudo poderá contribuir com desenvolvimento do trabalho pedagógico articulando os princípios da educação quilombola na escola Durval Brito.
5. Estou ciente que não terei nenhuma indenização, uma vez que estarei isento com a minha participação.

**Confidencialidade:**

Todos os esclarecimentos coletados, sob a responsabilidade do pesquisador, será resguardado a identificação dos sujeitos pesquisados e ficarão protegidas de quaisquer manipulação não concedidas.

**Voluntariedade**

O participante pode a qualquer momento deixar de seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada que seja interrompido o processo de coleta das informações.

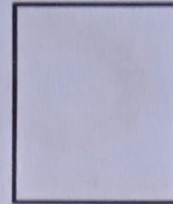
**Autorização:**

Eu \_\_\_\_\_, tendo sido convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo “O TRABALHO PEDAGÓGICO ARTICULADO COM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM QUEIMADA NOVA MORRO DO CHAPÉU–BAHIA”, que será realizado na Universidade do Estado da Bahia, recebi da Sr<sup>a</sup>. Alda Rodrigues dos Santos, Pesquisadora e do Sr. Michael Daian Pacheco Ramos, Orientador, responsáveis por sua execução, as informações referentes à pesquisa, que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas e, estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo livremente em participar do estudo. No mesmo modo que autorizo a ampla utilização do material objeto do presente termo, de forma integral ou parcial, desde que relacionada aos fins da pesquisa.

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob número de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_,  
consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

Queimada Nova – Morro do Chapéu - Bahia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa



Telefone para contato do (a) participante voluntário (a): ( ) \_\_\_\_\_

*Alda Rodrigues dos Santos*  
Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

*Michael Davim Pacheco Ramos*  
Assinatura do professor responsável  
(orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob número de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

ANEXO A - Parecer Consubstanciado.

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O TRABALHO PEDAGÓGICO ARTICULADO COM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM QUEIMADA NOVA MORRO DO CHAPÉU, BAHIA

**Pesquisador:** ALDA RODRIGUES DOS SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 79677524.0.0000.0057

**Instituição Proponente:** Universidade do Estado da Bahia - Campus IV

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 7.002.147

**Apresentação do Projeto:**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - PPGED MESTRADO  
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- MPED

Esta pesquisa consiste na investigação de como vem se desenvolvendo o trabalho pedagógico articulado com os princípios da educação escolar quilombola em Queimada Nova Morro do Chapéu-Bahia. Tem como objetivo geral analisar como vem se desenvolvendo um trabalho pedagógico articulado com os princípios da educação escolar quilombola em uma unidade de ensino municipal de Morro do Chapéu-Bahia. Como objetivos específicos: a) Apresentar os marcos legais acerca da Educação Quilombola; b) Compreender como o trabalho pedagógico pode se articular com os princípios de uma Educação Quilombola; c) Produzir uma sequência didática para trabalhar aspectos vinculados com a Educação Quilombola na escola municipal no município do Morro do Chapéu-Bahia. A pesquisa tomou como base teórica as normativas legais sobre o assunto, a saber a Lei 10.639/03 e os pareceres do Ministério da Educação acerca da Educação Quilombola, bem como os estudos de Stephen Ball, Mag Maguire e Annette Braun. Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa e os dados serão coletados através da roda de conversa e construções de cartas que irão traduzir as narrativas sobre a materialização de uma educação quilombola. Para análise dos dados valemo-nos da análise de conteúdo. Os sujeitos da pesquisa serão os docentes vinculados à

Continuação do Parecer: 7.002.147

escola selecionada situada no Quilombo de Queimada Nova no município de Morro do Chapéu-Bahia. Iremos submeter o projeto ao Comitê de Ética da UNEB, cumprindo todos os requisitos éticos necessários.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar de que forma vem se desenvolvendo o Trabalho Pedagógico articulado com os princípios da Educação Escolar Quilombola em Queimada Nova Morro do Chapéu-Bahia.

Objetivo Secundário:

- a) Apresentar os marcos legais acerca da educação quilombola no Brasil;
- b) Compreender como o trabalho pedagógico pode se articular com os princípios de uma Educação Quilombola;
- c) Produzir uma sequência didática para trabalhar aspectos vinculados com a educação quilombola

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Vale à informação, de forma geral, que o risco mencionado na Plataforma Brasil se enquadra intimamente com a vulnerabilidade do participante. Essas possibilidades trazem uma perspectiva de ação nas várias áreas inerentes à vida do ser humano, incluindo a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente.

Destacamos que a informação dos possíveis riscos da pesquisa fornecida aos participantes tem a função pedagógica de proporcionar o entendimento e a correlação da experiência de vida dele (o participante) com o objeto do estudo e os processos de registro de dados para decidirem se querem/podem/devem ou não participar, sabendo que tem possibilidade mínima do desconforto, constrangimento ou cansaço, sempre no foco de promover ainda mais a dignidade dos envolvidos. Considerando-se a partir deste entendimento a decisão da participação ou não, pois só com o conhecimento pleno das circunstâncias da pesquisa pode-se exercer a autonomia em plenitude.

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)      **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA      **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330      **Fax:** (71)3612-1300      **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)

Continuação do Parecer: 7.002.147

Outro aspecto que se vislumbra com essa informação é que ao correlacionar a experiência de vida, o objeto e os dispositivos de registro de dados, o participante evita de participar se entender que há a possibilidade da maleficência por conta das suas experiências e o/a pesquisador/a livra-se de embaraços e até possíveis processos.

Evidencia-se com essas informações/ações a tentativa de manter-se a dignidade, além de colocar em questão que a variável dominante não é a pesquisa e sim a experiência de vida do participante e a vasta possibilidade de não conhecer-se a pleno todas as experiências de vida dos seres humanos envolvidos na pesquisa.

A pesquisadora informa aos pesquisados no documento TCLE postado em 18/06/2024 os benefícios da pesquisa, possíveis riscos e formas de minimizá-los bem como a informação do direito à indenização caso se sintam lesados em algum momento da pesquisa.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Destacamos que todos os comentários deste parecer são baseados na correlação dos princípios éticos (autonomia, não maleficência, beneficência, equidade e justiça) com os aspectos da pesquisa (objeto, participante, metodologia e aspectos do campo). Sempre na perspectiva da orientação e sem julgamento de valores, conforme preconiza a ética no seu significado mais profundo que é propor a dignidade humana.

A pesquisa é importante com o potencial de melhorar/evoluir a atividade estudada e os participantes envolvidos nela uma vez que poderá contribuir com desenvolvimento do trabalho pedagógico articulando os princípios da educação quilombola na escola Durval Brito como benefícios para os colaboradores participantes, a possibilidade de ajudar a escola na construção dos saberes produzindo uma sequência didática para trabalhar aspectos vinculados com a educação quilombola.

Critério de inclusão: Os participantes devem ser professores que estejam atuando na escola efetivo ou contratado, do sexo feminino ou masculino, as 03 áreas de conhecimentos serão as que compõem a base nacional comum curricular. São 07 professores sendo 06 homens e 01 mulher.

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)      **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA      **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330      **Fax:** (71)3612-1300      **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)

Continuação do Parecer: 7.002.147

Critério de Exclusão: Não ser professor atuante na escola no período de execução da pesquisa.

O orçamento: Financiamento próprio.

O cronograma: Exequível.

Instrumento de registro de dados: Não se aplica.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Na perspectiva da eticidade, conforme segue:

- 1 √ Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em consonância.
- 2 √ Termo de confidencialidade: Em consonância.
- 3 √ A autorização institucional da proponente: Em consonância.
- 4 √ A autorização da instituição coparticipante: Em consonância.
- 5 √ Anuência da comunidade: Não se aplica.
- 6 - Folha de rosto: Em consonância.
- 7 √ Modelo do TCLE: Em consonância.
- 8 √ Modelo do Assentimento: Não se aplica.
- 9 √ Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: Em consonância.

### **Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamentos dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP-UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o Projeto APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

Após a análise com vista à Resolução CNS/MS 466/12 o CEP-UNEB considera o projeto APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)      **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA      **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330      **Fax:** (71)3612-1300      **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)

Continuação do Parecer: 7.002.147

gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP-UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2333665.pdf	18/06/2024 17:19:56		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	18/06/2024 17:12:34	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Outros	TAIP.pdf	08/05/2024 20:11:33	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Rosto.pdf	08/05/2024 20:10:14	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TAICO.pdf	06/05/2024 16:21:18	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Outros	TConfidencia.pdf	06/05/2024 16:19:20	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	TCDPP.pdf	06/05/2024 16:10:38	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TCPesquisador.pdf	06/05/2024 15:59:16	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Pesquisbrochura.pdf	29/04/2024 15:53:59	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termpesquisador.pdf	29/04/2024 15:47:44	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termconfidencia.pdf	29/04/2024 15:41:07	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	Termodeconcorda.pdf	29/04/2024 15:36:26	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Brochura Pesquisa	Pesquisa.pdf	29/04/2024 15:02:54	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	29/04/2024 14:52:27	ALDA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br). **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 7.002.147

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 13 de Agosto de 2024

---

**Assinado por:**  
**Aderval Nascimento Brito**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb](http://www.cep.uneb). **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)

## ANEXO B- DOCUMENTOS QUE NORTEARAM AS RODAS DE CONVERSA

### MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

#### RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012 (\*)

*Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.*

**O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação,** no uso de suas atribuições legais, e de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, nos arts. 26-A e 79-B da Lei nº 9.394/96, com a redação dada, respectivamente, pelas Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003 e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 16/2012, homologado por Despacho do Senhor Ministro da Educação, publicado no DOU de 20 de novembro de 2012,

#### CONSIDERANDO,

A Constituição Federal, no seu artigo 5º, inciso XLII, dos Direitos e Garantias Fundamentais e no seu artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

#### CONSIDERANDO,

A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil, por meio do Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004;

A Convenção sobre os Direitos da Criança, promulgada pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990;

A Declaração e o Programa de Ação da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, na África do Sul, em 2001;

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, proclamada pela UNESCO, em 2001;

A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, promulgada pelo Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969;

A Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, promulgada pelo Decreto nº 63.223, de 6 de setembro de 1968;

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, da Organização das Nações Unidas (ONU).

#### CONSIDERANDO,

A Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e a Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004;

A Lei nº 12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial;

A Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB);

A Lei nº 11.346/2006, que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN), com vistas a assegurar o direito humano à alimentação adequada;

A Lei nº 8.069/90, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente.

CONSIDERANDO,

O Decreto nº 4.887/2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias;

O Decreto nº 7.352/2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA);

O Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais;

O Decreto legislativo nº 2/94, que institui a Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB).

CONSIDERANDO,

A Resolução CNE/CP nº 1/2004, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004;

A Resolução CNE/CP nº 1/2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, com base no Parecer CNE/CP nº 8/2012;

A Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que define Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 36/2001;

A Resolução CNE/CEB nº 2/2008, que define Diretrizes Complementares para a Educação do Campo, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 23/2007, reexaminado pelo parecer CNE/CEB nº 3/2008;

A Resolução CNE/CEB nº 2/2009, que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, com base no Parecer CNE/CEB nº 9/2009;

A Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 20/2009;

A Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, com base no Parecer CNE/CEB nº 7/2010;

A Resolução CNE/CEB nº 5/2010, que fixa Diretrizes Nacionais para os planos de carreira e remuneração dos funcionários da Educação Básica pública, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 9/2010;

A Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2010;

A Resolução CNE/CEB nº 1/2012, que dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 9/2012;

A Resolução CNE/CEB nº 2/2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 5/2011;

O Parecer CNE/CEB nº 11/2012, sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio;

O Parecer CNE/CEB nº 13/2012, sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena.

CONSIDERANDO,

As deliberações da I Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB, 2008) e da Conferência Nacional da Educação Básica (CONAE, 2010).

CONSIDERANDO, finalmente, as manifestações e contribuições provenientes da participação de representantes de organizações quilombolas e governamentais, pesquisadores e de entidades da sociedade civil em reuniões técnicas de trabalho e audiências públicas promovidas pelo Conselho Nacional de Educação.

### **RESOLVE:**

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução.

§ 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas remanescentes;
- c) dos marcos civilizatórios;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
- h) da territorialidade.

II - compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância;

III - destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica;

IV - deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas;

V - deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade;

VI - deve ser implementada como política pública educacional e estabelecer interface com a política já existente para os povos do campo e indígenas, reconhecidos os seus pontos de intersecção política, histórica, social, educacional e econômica, sem perder a especificidade.

Art. 2º Cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantir:

I) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas;

II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas;

c) a construção de propostas de Educação Escolar Quilombola contextualizadas.

Art. 3º Entende-se por quilombos:

I - os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica;

II - comunidades rurais e urbanas que:

a) lutam historicamente pelo direito à terra e ao território o qual diz respeito não somente à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições;

b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória.

III - comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns, possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros.

Art. 4º Observado o disposto na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004, e no Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, os quilombolas entendidos como povos ou comunidades tradicionais, são:

I - grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais;

II - possuidores de formas próprias de organização social;

III - detentores de conhecimentos, tecnologias, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição;

IV - ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica.

Art. 5º Observado o disposto no art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e no Decreto nº 6.040/2007, os territórios tradicionais são:

I - aqueles nos quais vivem as comunidades quilombolas, povos indígenas, seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco babaçu, ribeirinhos, faxinalenses e comunidades de fundo de pasto, dentre outros;

II - espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária.

## **TÍTULO I DOS OBJETIVOS**

Art. 6º Estas Diretrizes, com base na legislação geral e especial, na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil, por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003, e no Decreto nº 6.040/2007, tem por objetivos:

I - orientar os sistemas de ensino e as escolas de Educação Básica da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, desenvolvimento e avaliação de seus projetos educativos;

II - orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades;

III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;

IV - assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considerem o direito de consulta e

a participação da comunidade e suas lideranças, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT;

V - fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na oferta da Educação Escolar Quilombola;

VI - zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais;

VII - subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da Educação Básica, pública e privada, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira.

## **TÍTULO II DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Art. 7º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios:

I - direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;

II - direito à educação pública, gratuita e de qualidade;

III - respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;

IV - proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;

V - valorização da diversidade étnico-racial;

VI - promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

VII - garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social das comunidades quilombolas;

VIII - reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais;

XIX - conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas;

X - direito ao etnodesenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;

XI - superação do racismo – institucional, ambiental, alimentar, entre outros – e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação racial;

XII - respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual;

XV - superação de toda e qualquer prática de sexismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia;

XVI - reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;

XVII - direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade;

XVIII - trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas da escola;

XIX - valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas;

XX - reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres no processo histórico de organização das comunidades quilombolas e construção de práticas educativas que visem à superação de todas as formas de violência racial e de gênero.

Art. 8º Os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos por meio das seguintes ações:

I - construção de escolas públicas em territórios quilombolas, por parte do poder público, sem prejuízo da ação de ONG e outras instituições comunitárias;

II - adequação da estrutura física das escolas ao contexto quilombola, considerando os aspectos ambientais, econômicos e socioeducacionais de cada quilombo;

III - garantia de condições de acessibilidade nas escolas;

IV - presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas;

V - garantia de formação inicial e continuada para os docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola;

VI - garantia do protagonismo dos estudantes quilombolas nos processos político-pedagógicos em todas as etapas e modalidades;

VII - implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas;

VIII - implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas;

IX - efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças;

X - garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas;

XI - inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico produzido em articulação com a comunidade, sistemas de ensino e instituições de Educação Superior;

XII - garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, nos termos da Lei nº 9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004;

XIII - efetivação de uma educação escolar voltada para o etnodesenvolvimento e para o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas;

XIV - realização de processo educativo escolar que respeite as tradições e o patrimônio cultural dos povos quilombolas;

XV - garantia da participação dos quilombolas por meio de suas representações próprias em todos os órgãos e espaços deliberativos, consultivos e de monitoramento da política pública e demais temas de seu interesse imediato, conforme reza a Convenção 169 da OIT;

XVI - articulação da Educação Escolar Quilombola com as demais políticas públicas relacionadas aos direitos dos povos e comunidades tradicionais nas diferentes esferas de governo.

### **TÍTULO III**

#### **DA DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Art. 9º A Educação Escolar Quilombola compreende:

I - escolas quilombolas;

II - escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola.

#### **TÍTULO IV**

#### **DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Art. 10 A organização da Educação Escolar Quilombola, em cada etapa da Educação Básica, poderá assumir variadas formas, de acordo com o art. 23 da LDB, tais como:

I - séries anuais;

II - períodos semestrais;

III - ciclos;

IV - alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos;

V - grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 11 O calendário da Educação Escolar Quilombola deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas, econômicas e socioculturais, a critério do respectivo sistema de ensino e do projeto político-pedagógico da escola, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto na LDB.

§ 1º O Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro, deve ser instituído nos estabelecimentos públicos e privados de ensino que ofertam a Educação Escolar Quilombola, nos termos do art. 79-B da LDB, com redação dada pela Lei nº 10.639/2003, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004.

§ 2º O calendário escolar deve incluir as datas consideradas mais significativas para a população negra e para cada comunidade quilombola, de acordo com a região e a localidade, consultadas as comunidades e lideranças quilombolas.

Art. 12 Os sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, devem implementar, monitorar e garantir um programa institucional de alimentação escolar, o qual deverá ser organizado mediante cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e por meio de convênios entre a sociedade civil e o poder público, com os seguintes objetivos:

I - garantir a alimentação escolar, na forma da Lei e em conformidade com as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas;

II - respeitar os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional das comunidades quilombolas;

III - garantir a soberania alimentar assegurando o direito humano à alimentação adequada;

IV - garantir a qualidade biológica, sanitária, nutricional e tecnológica dos alimentos, bem como seu aproveitamento, estimulando práticas alimentares e estilos de vida saudáveis que respeitem a diversidade cultural e étnico-racial da população;

Art. 13 Recomenda-se que os sistemas de ensino e suas escolas contratem profissionais de apoio escolar oriundos das comunidades quilombolas para produção da alimentação escolar, de acordo com a cultura e hábitos alimentares das próprias comunidades.

Parágrafo Único Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, poderão criar programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio para profissionais que executam serviços de apoio escolar na Educação Escolar Quilombola, de acordo com o disposto na Resolução CNE/CEB nº 5/2005, fundamentada no Parecer CNE/CEB 16/2005, que cria a área Profissional nº 21, referente aos Serviços de Apoio Escolar.

Art. 14 A Educação Escolar Quilombola deve ser acompanhada pela prática constante de produção e publicação de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos nas diversas áreas de conhecimento, mediante ações colaborativas entre os sistemas de ensino.

§ 1º As ações colaborativas constantes do *caput* deste artigo poderão ser realizadas contando com a parceria e participação dos docentes, organizações do movimento quilombola e do movimento negro, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos, instituições de Educação Superior e da Educação Profissional e Tecnológica.

§ 2º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem assegurar, por meio de ações cooperativas, a aquisição e distribuição de livros, obras de referência, literatura infantil e juvenil, materiais didático-pedagógicos e de apoio pedagógico que valorizem e respeitem a história e a cultura local das comunidades quilombolas.

## **TÍTULO V**

### **DAS ETAPAS E MODALIDADES DE EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Art. 15 A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, na qual se privilegiam práticas de cuidar e educar, é um direito das crianças dos povos quilombolas e obrigação de oferta pelo poder público para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, que deve ser garantida e realizada mediante o respeito às formas específicas de viver a infância, a identidade étnico-racial e as vivências socioculturais.

§ 1º Na Educação Infantil, a frequência das crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos é uma opção de cada família das comunidades quilombolas, que tem prerrogativa de, ao avaliar suas funções e objetivos a partir de suas referências culturais e de suas necessidades, decidir pela matrícula ou não de suas crianças em:

I - creches ou instituições de Educação Infantil;

II - programa integrado de atenção à infância;

III - programas de Educação Infantil ofertados pelo poder público ou com este conveniados.

§ 2º Na oferta da Educação Infantil na Educação Escolar Quilombola deverá ser garantido à criança o direito a permanecer com o seu grupo familiar e comunitário de referência, evitando-se o seu deslocamento.

§ 3º Os sistemas de ensino devem oferecer a Educação Infantil com consulta prévia e informada a todos os envolvidos com a educação das crianças quilombolas, tais como pais, mães, avós, anciãos, professores, gestores escolares e lideranças comunitárias de acordo com os interesses legítimos de cada comunidade quilombola.

§ 4º As escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas e que ofertam a Educação Infantil devem:

I - promover a participação das famílias e dos anciãos, especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da Educação Infantil;

II - considerar as práticas de educar e de cuidar de cada comunidade quilombola como parte fundamental da educação das crianças de acordo com seus espaços e tempos socioculturais;

III - elaborar e receber materiais didáticos específicos para a Educação Infantil, garantindo a incorporação de aspectos socioculturais considerados mais significativos para a comunidade de pertencimento da criança.

Art. 16 Cabe ao Ministério da Educação redefinir seus programas suplementares de apoio ao educando para incorporar a Educação Infantil, de acordo com o inciso VII do art. 208 da Constituição Federal que, na redação dada pela Emenda Constitucional n º 59/2009, estendeu esses programas a toda a Educação Básica.

§ 1º Os programas de material pedagógico para a Educação Infantil devem incluir materiais diversos em artes, música, dança, teatro, movimentos, adequados às faixas etárias, dimensionados por turmas e número de crianças das instituições e de acordo com a realidade sociocultural das comunidades quilombolas.

§ 2º Os equipamentos referidos no parágrafo anterior, pelo desgaste natural com o uso, devem ser considerados como material de consumo, havendo necessidade de sua reposição;

§ 3º Compete ao Ministério da Educação viabilizar por meio de criação de programa nacional de material pedagógico para a Educação Infantil, processo de aquisição e distribuição sistemática de material para a rede pública de Educação Infantil, considerando a realidade das crianças quilombolas.

Art. 17 O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade deve constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade.

§ 1º A oferta do Ensino Fundamental como direito público subjetivo é de obrigação do Estado que, para isso, deve promover a sua universalização nas comunidades quilombolas.

§ 2º O Ensino Fundamental deve garantir aos estudantes quilombolas:

I - a indissociabilidade das práticas educativas e das práticas do cuidar visando o pleno desenvolvimento da formação humana dos estudantes na especificidade dos seus diferentes ciclos da vida;

II - a articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo educativo dialógico e emancipatório;

III - um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes quilombolas nos diferentes contextos sociais;

IV - a organização escolar em ciclos, séries e outras formas de organização, compreendidos como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si, ao longo dos nove anos de duração do Ensino Fundamental, conforme a Resolução CNE/CEB nº 7/2010;

V - a realização dos três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial, não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os estudantes as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos, conforme a Resolução CNE/CEB nº 7/2010.

Art. 18 O Ensino Médio é um direito social e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos, nos termos da Resolução CNE/CEB nº 2/2012.

Art. 19 As unidades escolares que ministram esta etapa da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem estruturar seus projetos político-pedagógicos considerando as finalidades previstas na Lei nº 9.394/96, visando:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática.

Art. 20 O Ensino Médio na Educação Escolar Quilombola deverá proporcionar aos estudantes:

I - participação em projetos de estudo e de trabalho e atividades pedagógicas que visem o conhecimento das dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura próprios das comunidades quilombolas, bem como da sociedade mais ampla;

II - formação capaz de oportunizar o desenvolvimento das capacidades de análise e de tomada de decisões, resolução de problemas, flexibilidade, valorização dos conhecimentos tradicionais produzidos pelas suas comunidades e aprendizado de diversos conhecimentos necessários ao aprofundamento das suas interações com seu grupo de pertencimento.

Art. 21 Cabe aos sistemas de ensino promover consulta prévia e informada sobre o tipo de Ensino Médio adequado às diversas comunidades quilombolas, por meio de ações colaborativas, realizando diagnóstico das demandas relativas a essa etapa da Educação Básica em cada realidade quilombola.

Parágrafo Único As comunidades quilombolas rurais e urbanas por meio de seus projetos de educação escolar, têm a prerrogativa de decidir o tipo de Ensino Médio adequado aos seus modos de vida e organização social, nos termos da Resolução CNE/CEB nº 2/2012.

Art. 22 A Educação Especial é uma modalidade de ensino que visa assegurar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação o desenvolvimento das suas potencialidades socioeducacionais em todas as etapas e modalidades da Educação Básica nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

§ 1º Os sistemas de ensino devem garantir aos estudantes a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

§ 2º O Ministério da Educação, em sua função indutora e executora de políticas públicas educacionais, deve realizar diagnóstico da demanda por Educação Especial nas comunidades quilombolas, visando criar uma política nacional de Atendimento Educacional Especializado aos estudantes quilombolas que dele necessitem.

§ 3º Os sistemas de ensino devem assegurar a acessibilidade para toda a comunidade escolar e aos estudantes quilombolas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação, mediante:

I - prédios escolares adequados;

II - equipamentos;

III - mobiliário;

IV - transporte escolar;

V - profissionais especializados;

VI - tecnologia assistiva;

VIII - outros materiais adaptados às necessidades desses estudantes e de acordo com o projeto político-pedagógico da escola.

§ 4º No caso dos estudantes que apresentem necessidades diferenciadas de comunicação, o acesso aos conteúdos deve ser garantido por meio da utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a tecnologia assistiva, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

§ 5º Na identificação das necessidades educacionais especiais dos estudantes quilombolas, além da experiência dos professores, da opinião da família, e das especificidades socioculturais, a Educação Escolar Quilombola deve contar com assessoramento técnico especializado e o apoio da equipe responsável pela Educação Especial do sistema de ensino.

§ 6º O Atendimento Educacional Especializado na Educação Escolar Quilombola deve assegurar a igualdade de condições de acesso, permanência e conclusão com sucesso aos estudantes que demandam esse atendimento.

Art. 23 A Educação de Jovens e Adultos (EJA), caracteriza-se como uma modalidade com proposta pedagógica flexível, tendo finalidades e funções específicas e tempo de duração

definido, levando em consideração os conhecimentos das experiências de vida dos jovens e adultos, ligadas às vivências cotidianas individuais e coletivas, bem como ao mundo do trabalho.

§ 1º Na Educação Escolar Quilombola, a EJA deve atender às realidades socioculturais e interesses das comunidades quilombolas, vinculando-se a seus projetos de vida.

§ 2º A proposta pedagógica da EJA deve ser contextualizada levando em consideração os tempos e os espaços humanos, as questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas das comunidades quilombolas.

§ 3º A oferta de EJA no Ensino Fundamental não deve substituir a oferta regular dessa etapa da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola, independentemente da idade.

§ 4º Na Educação Escolar Quilombola, as propostas educativas de EJA, numa perspectiva de formação ampla, devem favorecer o desenvolvimento de uma Educação Profissional que possibilite aos jovens, adultos e idosos quilombolas atuar nas atividades socioeconômicas e culturais de suas comunidades com vistas ao fortalecimento do protagonismo quilombola e da sustentabilidade de seus territórios.

Art. 24 A Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Educação Escolar Quilombola deve articular os princípios da formação ampla, sustentabilidade socioambiental e respeito à diversidade dos estudantes, considerando-se as formas de organização das comunidades quilombolas e suas diferenças sociais, políticas, econômicas e culturais, devendo:

I - contribuir para a gestão territorial autônoma, possibilitando a elaboração de projetos de desenvolvimento sustentável e de produção alternativa para as comunidades quilombolas, tendo em vista, em muitos casos, as situações de falta de assistência e de apoio para seus processos produtivos;

II - articular-se com os projetos comunitários, definidos a partir das demandas coletivas das comunidades quilombolas, contribuindo para a reflexão e construção de alternativas de gestão autônoma dos seus territórios, de sustentabilidade econômica, de soberania alimentar, de educação, de saúde e de atendimento às mais diversas necessidades cotidianas;

III - proporcionar aos estudantes quilombolas oportunidades de atuação em diferentes áreas do trabalho técnico, necessárias ao desenvolvimento de suas comunidades, como as da tecnologia da informação, saúde, gestão territorial e ambiental, magistério e outras.

Art. 25 Para o atendimento das comunidades quilombolas a Educação Profissional Técnica de Nível Médio deverá ser realizada preferencialmente em seus territórios, sendo ofertada:

I - de modo interinstitucional;

II - em convênio com:

a) instituições de Educação Profissional e Tecnológica;

b) instituições de Educação Superior;

c) outras instituições de ensino e pesquisa;

d) organizações do Movimento Negro e Quilombola, de acordo com a realidade de cada comunidade.

## **TÍTULO VI DA NUCLEAÇÃO E TRANSPORTE ESCOLAR**

Art. 26 A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental na Educação Escolar Quilombola, realizada em áreas rurais, deverão ser sempre ofertados nos próprios territórios quilombolas, considerando a sua importância, no âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Parágrafo Único As escolas quilombolas, quando nucleadas, deverão ficar em polos quilombolas e somente serão vinculadas aos polos não quilombolas em casos excepcionais.

Art. 27 Quando os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, e a Educação de Jovens e Adultos não puderem ser ofertados nos próprios territórios quilombolas, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades quilombolas e de suas lideranças na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos estudantes na menor distância a ser percorrida e em condições de segurança.

Art. 28 Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar no Ensino Fundamental, Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, e na Educação de Jovens e Adultos devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte intracampo dos estudantes quilombolas, em condições adequadas de segurança.

Parágrafo Único Para que o disposto nos arts. 25 e 26 seja cumprido, deverão ser estabelecidas regras para o regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios ou entre Municípios consorciados.

Art. 29 O eventual transporte de crianças e jovens com deficiência, em suas próprias comunidades ou quando houver necessidade de deslocamento para a nucleação, deverá adaptar-se às condições desses estudantes, conforme leis específicas.

§ 1º No âmbito do regime de cooperação entre os entes federados, do regime de colaboração entre os sistemas de ensino e admitindo-se o princípio de que a responsabilidade pelo transporte escolar de estudantes da rede municipal seja dos próprios Municípios, e de estudantes da rede estadual seja dos próprios Estados, os veículos pertencentes ou contratados pelos Municípios também poderão transportar estudantes da rede estadual e vice-versa.

§ 2º O ente federado que detém as matrículas dos estudantes transportados é o responsável pelo seu transporte, devendo ressarcir àquele que efetivamente o realizar.

Art. 30 O transporte escolar quando for comprovadamente necessário, deverá considerar o Código Nacional de Trânsito, as distâncias de deslocamento, a acessibilidade, as condições de estradas e vias, as condições climáticas, o estado de conservação dos veículos utilizados e sua idade de uso, a melhor localização e as melhores possibilidades de trabalho pedagógico com padrão de qualidade.

## **TÍTULO VII**

### **DO PROJETO POLITICO-PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS QUILOMBOLAS**

Art. 31 O projeto político-pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social e deve se pautar nas seguintes orientações:

I - observância dos princípios da Educação Escolar Quilombola constantes desta Resolução;

II - observância das Diretrizes Curriculares Nacionais e locais, estas últimas definidas pelos sistemas de ensino e seus órgãos normativos;

III - atendimento às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombolas;

IV - ser construído de forma autônoma e coletiva mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar.

Art. 32 O projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas.

§ 1º A construção do projeto político-pedagógico deverá pautar-se na realização de diagnóstico da realidade da comunidade quilombola e seu entorno, num processo dialógico que envolva as pessoas da comunidade, as lideranças e as diversas organizações existentes no território.

§ 2º Na realização do diagnóstico e na análise dos dados colhidos sobre a realidade quilombola e seu entorno, o projeto político-pedagógico deverá considerar:

I - os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola;

II - as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla.

§ 3º A questão da territorialidade, associada ao etnodesenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas deverá orientar todo o processo educativo definido no projeto político-pedagógico.

Art. 33 O projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deve incluir o conhecimento dos processos e hábitos alimentares das comunidades quilombolas por meio de troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais.

## **CAPÍTULO I DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Art. 34 O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

§ 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos.

§ 2º O currículo deve considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, regionais e territoriais das comunidades quilombolas em seus projetos de Educação Escolar Quilombola.

Art. 35 O currículo da Educação Escolar Quilombola, obedecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, deverá:

I - garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas;

II - implementar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos da Lei nº 9.394/96, na redação dada pela Lei nº 10.639/2003, e da Resolução CNE/CP nº 1/2004;

III - reconhecer a história e a cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, considerando as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que estruturam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana;

IV - promover o fortalecimento da identidade étnico-racial, da história e cultura afro-brasileira e africana ressignificada, recriada e reterritorializada nos territórios quilombolas;

V - garantir as discussões sobre a identidade, a cultura e a linguagem, como importantes eixos norteadores do currículo;

VI - considerar a liberdade religiosa como princípio jurídico, pedagógico e político atuando de forma a:

a) superar preconceitos em relação às práticas religiosas e culturais das comunidades quilombolas, quer sejam elas religiões de matriz africana ou não;

b) proibir toda e qualquer prática de proselitismo religioso nas escolas.

VII - respeitar a diversidade sexual, superando práticas homofóbicas, lesbofóbicas, transfóbicas, machistas e sexistas nas escolas.

Art. 36 Na construção dos currículos da Educação Escolar Quilombola, devem ser consideradas as condições de escolarização dos estudantes quilombolas em cada etapa e modalidade de ensino; as condições de trabalho do professor; os espaços e tempos da escola e de outras instituições educativas da comunidade e fora dela, tais como museus, centros culturais, laboratórios de ciências e de informática.

Art. 37 O currículo na Educação Escolar Quilombola pode ser organizado por eixos temáticos, projetos de pesquisa, eixos geradores ou matrizes conceituais, em que os conteúdos das diversas disciplinas podem ser trabalhados numa perspectiva interdisciplinar.

Art. 38 A organização curricular da Educação Escolar Quilombola deverá se pautar em ações e práticas político-pedagógicas que visem:

I - o conhecimento das especificidades das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas quanto à sua história e às suas formas de organização;

II - a flexibilidade na organização curricular, no que se refere à articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada, a fim de garantir a indissociabilidade entre o conhecimento escolar e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas;

III - a duração mínima anual de 200 (duzentos) dias letivos, perfazendo, no mínimo, 800 (oitocentas) horas, respeitando-se a flexibilidade do calendário das escolas, o qual poderá ser organizado independente do ano civil, de acordo com as atividades produtivas e socioculturais das comunidades quilombolas;

IV - a interdisciplinaridade e contextualização na articulação entre os diferentes campos do conhecimento, por meio do diálogo entre disciplinas diversas e do estudo e pesquisa de temas da realidade dos estudantes e de suas comunidades;

V - a adequação das metodologias didático-pedagógicas às características dos educandos, em atenção aos modos próprios de socialização dos conhecimentos produzidos e construídos pelas comunidades quilombolas ao longo da história;

VI - a elaboração e uso de materiais didáticos e de apoio pedagógico próprios, com conteúdos culturais, sociais, políticos e identitários específicos das comunidades quilombolas;

VII - a inclusão das comemorações nacionais e locais no calendário escolar, consultadas as comunidades quilombolas no colegiado, em reuniões e assembleias escolares, bem como os estudantes no grêmio estudantil e em sala de aula, a fim de, pedagogicamente, compreender e organizar o que é considerado mais marcante a ponto de ser lembrado e comemorado pela escola;

VIII - a realização de discussão pedagógica com os estudantes sobre o sentido e o significado das comemorações da comunidade;

IX - a realização de práticas pedagógicas voltadas para as crianças da Educação Infantil, pautadas no educar e no cuidar;

X - o Atendimento Educacional Especializado, complementar ou suplementar à formação dos estudantes quilombolas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação.

## **CAPÍTULO II**

### **DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Art. 39 A Educação Escolar Quilombola deve atender aos princípios constitucionais da gestão democrática que se aplicam a todo o sistema de ensino brasileiro e deverá ser realizada em diálogo, parceria e consulta às comunidades quilombolas por ela atendidas.

§ 1º Faz-se imprescindível o diálogo entre a gestão da escola, a coordenação pedagógica e organizações do movimento quilombola nos níveis local, regional e nacional, a fim de que a gestão possa considerar os aspectos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos do universo sociocultural quilombola no qual a escola está inserida.

§ 2º A gestão das escolas quilombolas deverá ser realizada, preferencialmente, por quilombolas.

§ 3º Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, estabelecerão convênios e parcerias com instituições de Educação Superior para a realização de processos de formação continuada e em serviço de gestores em atuação na Educação Escolar Quilombola.

Art. 40 O processo de gestão desenvolvido na Educação Escolar Quilombola deverá se articular à matriz curricular e ao projeto político-pedagógico, considerando:

- I - os aspectos normativos nacionais, estaduais e municipais;
- II - a jornada e o trabalho dos profissionais da educação;
- III - a organização do tempo e do espaço escolar;
- IV - a articulação com o universo sociocultural quilombola.

## **CAPÍTULO III**

### **DA AVALIAÇÃO**

Art. 41 A avaliação, entendida como um dos elementos que compõem o processo de ensino e aprendizagem, é uma estratégia didática que deve:

- I - ter seus fundamentos e procedimentos definidos no projeto político-pedagógico;
- II - articular-se à proposta curricular, às metodologias, ao modelo de planejamento e gestão, à formação inicial e continuada dos docentes e demais profissionais da educação, bem como ao regimento escolar;
- III - garantir o direito do estudante a ter considerado e respeitado os seus processos próprios de aprendizagem.

Art. 42 A avaliação do processo de ensino e aprendizagem na Educação Escolar Quilombola deve considerar:

- I - os aspectos qualitativos, diagnósticos, processuais, formativos, dialógicos e participativos do processo educacional;
- II - o direito de aprender dos estudantes quilombolas;
- III - as experiências de vida e as características históricas, políticas, econômicas e socioculturais das comunidades quilombolas;
- IV - os valores, as dimensões cognitiva, afetiva, emocional, lúdica, de desenvolvimento físico e motor, dentre outros.

Art. 43 Na Educação Infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

- b) os fundamentos históricos, sociológicos, sociolinguísticos, antropológicos, políticos, econômicos, filosóficos e artísticos da educação;
- c) o estudo das metodologias e dos processos de ensino-aprendizagem;
- d) os conteúdos curriculares da base nacional comum;
- e) o estudo do trabalho como princípio educativo;
- f) o estudo da memória, da ancestralidade, da oralidade, da corporeidade, da estética e do etnodesenvolvimento, entendidos como conhecimentos e parte da cosmovisão produzidos pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural;
- g) a realização de estágio curricular em articulação com a realidade da Educação Escolar Quilombola;
- h) as demais questões de ordem sociocultural, artística e pedagógica da sociedade e da educação brasileira de acordo com a proposta curricular da instituição.

Art. 51 Nos cursos de formação inicial da Educação Escolar Quilombola deverão ser criados espaços, condições de estudo, pesquisa e discussões sobre:

I - as lutas quilombolas ao longo da história;

II - o papel dos quilombos nos processos de libertação e no contexto atual da sociedade brasileira;

III - as ações afirmativas;

IV - o estudo sobre a articulação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas ao longo do seu processo histórico, sociocultural, político e econômico;

IV - as formas de superação do racismo, da discriminação e do preconceito raciais, nos termos da Lei nº 9.394/96, na redação dada pela Lei nº 10.639/2003, e da Resolução CNE/CP nº 1/2004.

Art. 52 Os sistemas de ensino podem, em articulação com as instituições de Educação Superior, firmar convênios para a realização de estágios curriculares de estudantes dos cursos de licenciatura para que estes desenvolvam os seus projetos na Educação Escolar Quilombola, sobretudo nas áreas rurais, em apoio aos docentes em efetivo exercício.

§ 1º Os estagiários que atuarão na Educação Escolar Quilombola serão supervisionados por professor designado pela instituição de Educação Superior e acompanhados por docentes em efetivo exercício profissional nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas;

§ 2º As instituições de Educação Superior deverão assegurar aos estagiários, em parceria com o poder público, condições de transporte, deslocamento e alojamento, bem como todas as medidas de segurança para a realização do seu estágio curricular na Educação Escolar Quilombola.

Art. 53 A formação continuada de professores que atuam na Educação Escolar Quilombola deverá:

I - ser assegurada pelos sistemas de ensino e suas instituições formadoras e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade das comunidades quilombolas e à formação inicial dos seus professores;

II - ser realizada por meio de cursos presenciais ou a distância, por meio de atividades formativas e cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, bem como programas de mestrado ou doutorado;

III - realizar cursos e atividades formativas criadas e desenvolvidas pelas instituições públicas de educação, cultura e pesquisa, em consonância com os projetos das escolas e dos sistemas de ensino;

IV - ter atendidas as necessidades de formação continuada dos professores pelos sistemas de ensino, pelos seus órgãos próprios e instituições formadoras de pesquisa e cultura, em regime de colaboração.

Art. 54 Os cursos destinados à formação continuada na Educação Escolar Quilombola deverão atender ao disposto no art. 51 desta Resolução.

Art. 55 A profissionalização de professores que atuam na Educação Escolar Quilombola será realizada, além da formação inicial e continuada, por meio das seguintes ações:

I - reconhecimento e valorização da carreira do magistério mediante acesso por concurso público;

II - garantia das condições de remuneração compatível com sua formação e isonomia salarial;

III - garantia de condições dignas e justas de trabalho e de jornada de trabalho nos termos da Lei.

§ 1º Os docentes que atuam na Educação Escolar Quilombola, quando necessário, deverão ter condições adequadas de alojamento, alimentação, material didático e de apoio pedagógico, bem como remuneração prevista na Lei, garantidos pelos sistemas de ensino.

§ 2º Os sistemas de ensino podem construir, quando necessário, mediante regime de colaboração, residência docente para os professores que atuam em escolas quilombolas localizadas nas áreas rurais, sendo que a distribuição dos encargos didáticos e da sua carga horária de trabalho deverá levar em consideração essa realidade.

Art. 56 Dada a especificidade das comunidades quilombolas rurais e urbanas do país, estas Diretrizes orientam os sistemas de ensino, em regime de colaboração, e em parceria com instituições de Educação Superior a desenvolver uma política nacional de formação de professores quilombolas.

## **TÍTULO VIII**

### **DA AÇÃO COLABORATIVA PARA A GARANTIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

#### **CAPÍTULO I**

#### **Competências dos sistemas de ensino no regime de colaboração**

Art. 57 As políticas de Educação Escolar Quilombola serão efetivadas por meio da articulação entre os diferentes sistemas de ensino, definindo-se, no âmbito do regime de colaboração, suas competências e corresponsabilidades.

§ 1º Quando necessário, os territórios quilombolas poderão se organizar mediante Arranjos de Desenvolvimento da Educação, nos termos da Resolução CEB/CNE nº 1/2012.

§ 2º Municípios nos quais estejam situados territórios quilombolas poderão, em colaboração com Estados e União, se organizar, visando à oferta de Educação Escolar Quilombola, mediante consórcios públicos intermunicipais, conforme a Lei nº 11.107/2005.

Art. 58 Nos termos do regime de colaboração, definido no art. 211 da Constituição Federal e no artigo 8º da LDB:

I - Compete a União:

a) legislar e definir diretrizes e políticas nacionais para a Educação Escolar Quilombola;

b) coordenar a política nacional em articulação com os sistemas de ensino, induzindo a criação de programas específicos e integrados de ensino e pesquisa voltados para a Educação Escolar Quilombola, com a participação das lideranças quilombolas em seu acompanhamento e avaliação;

c) apoiar técnica, pedagógica e financeiramente os sistemas de ensino na oferta de educação nacional e, dentro desta, de Educação Escolar Quilombola;

d) estimular a criação e implementar, em colaboração com os sistemas de ensino e em parceria com as instituições de Educação Superior, programas de formação inicial e continuada de professores para atuação na Educação Escolar Quilombola;

e) acompanhar e avaliar o desenvolvimento de ações na área da formação inicial e continuada de professores para atuação na Educação Escolar Quilombola;

f) promover a elaboração e publicação sistemática de material didático e de apoio pedagógico específico, em parceria com as instituições de Educação Superior, destinado à Educação Escolar Quilombola;

g) realizar, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, as Conferências Nacionais de Educação Escolar Quilombola;

h) aprofundar a discussão específica sobre a Educação Escolar Quilombola nas Conferências Nacionais de Educação.

#### II - Compete aos Estados:

a) garantir a oferta do Ensino Médio no nível estadual, levando em consideração a realidade das comunidades quilombolas, priorizando a sua oferta nessas comunidades e no seu entorno;

b) ofertar e executar a Educação Escolar Quilombola diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus Municípios;

c) estruturar, nas Secretarias de Educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Quilombola com a participação de quilombolas e de profissionais especializados nas questões quilombolas, destinando-lhes recursos financeiros específicos para a execução dos programas de Educação Escolar Quilombola;

d) criar e regularizar as escolas em comunidades quilombolas como unidades do sistema estadual e, quando for o caso, do sistema municipal de ensino;

e) prover as escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas de recursos financeiros, técnico-pedagógicos e materiais, visando o pleno atendimento da Educação Básica;

f) promover a formação inicial e continuada de professores quilombolas, em regime de cooperação com a União, o Distrito Federal e os Municípios;

g) realizar Conferências Estaduais de Educação Escolar Quilombola, em regime de colaboração com a União, o Distrito Federal e os Municípios;

h) implementar Diretrizes Curriculares estaduais para a Educação Escolar Quilombola, em diálogo com as comunidades quilombolas, suas lideranças e demais órgãos que atuam diretamente com a educação dessas comunidades;

i) promover a elaboração e publicação sistemática de material didático e de apoio pedagógico e específico para uso nas escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas.

§ 1º As atribuições dos Estados na oferta da Educação Escolar Quilombola poderão ser realizadas por meio de regime de colaboração com os Municípios, desde que estes tenham se constituído em sistemas de educação próprios e disponham de condições técnicas, pedagógicas e financeiras adequadas, e consultadas as comunidades quilombolas.

#### III - Compete aos Municípios:

a) garantir a oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no nível municipal, levando em consideração a realidade das comunidades quilombolas, priorizando a sua oferta nessas comunidades e no seu entorno;

b) ofertar e executar a Educação Escolar Quilombola diretamente ou por meio do regime de colaboração com os Estados;

c) estruturar, nas Secretarias de Educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Quilombola com a participação de quilombolas e de profissionais especializados nas questões

**MODALIDADE  
EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

Redatores:

Carlos Eduardo Carvalho de Santana

Mille Caroline Rodrigues Fernandes

Uilson Viana de Souza

## Contextualização histórica dos quilombos no Brasil e na Bahia

*“Kwenda ye tala kunima, ka wuntuka ko, ngangu zakwendela.”*

(Olhar por vezes para trás enquanto caminha, não significa ter medo, é a maneira prudente de caminhar – Provérbio Kizombo).

001 No período referente ao tráfico de africanos e africanas para as “Américas”, já existiam na África Central – mais especificamente na área que compreendia os antigos reinos *Kongo*, *Ndongo* e *Matamba*, área que corresponde às atuais República Democrática do Congo (antigo Zaire), República do Congo-Brazzaville, Gabão, uma pequena parte dos Camarões e Angola – diversas formas de organizações sociais e resistências constituídas pelos bantu, conhecidos como reinos, impérios, estados, *makanda* (sociedades de linhagem), Mutolo ou até mesmo como Kilombo<sup>1</sup> (FERNANDES, 20213, p. 25). A palavra quilombo é de origem dos povos de línguas bantu e a história de estrutura, formação e organização destes quilombos está interligada aos distintos povos Kongo-Angola, especialmente aos Bayaka (FERNANDES, 2020, p. 189).

002 Os Bayaka, em solo africano, tiveram um papel extraordinário na concepção das instituições quilombolas, unindo povos diversos, lutando e resistindo contra a cruel colonização, e a força vital destas instituições quilombolas foi e continua sendo recriada em outras partes do mundo, inclusive no Brasil. Os/as milhares de africanos e africanas sequestrados/as para as “Américas” trouxeram consigo diversas formas de resistências contra o colonizador europeu, sendo que uma destas resistências foi a estratégia de formação dos quilombos (FERNANDES, 2020, p. 189; SANTANA, 2015).

003 Importante salientar que a constituição territorial tecida nas brechas do sistema escravocrata recebeu várias denominações como Palenques, na Colômbia e em Cuba; Cumbes, na Venezuela; Marrones, no Haiti e demais ilhas do Caribe francês, Jamaica, Suriname e sul dos Estados Unidos; e Cimarrones, em partes da América espanhola. No Brasil, estas instituições de luta e resistência ficaram conhecidas como Mocambo, Terra de Preto/a, Palmar, Comunidades Negras Rurais ou Quilombos (GOMES, 2015).

004 O conceito de quilombo no Brasil, no transcorrer do regime escravocrata e mesmo quase um século após a abolição da escravidão, era vinculado à vadiagem, à fuga, à criminalidade, à marginalidade e ao banditismo, entre outros estigmas. Hoje, de acordo com a perspectiva antropológica mais recente, dentre outros elementos, como um ente vivo, território de produção simbólica sujeito às constantes mudanças, o quilombo também

---

<sup>1</sup> A escolha em grafar a palavra Kilombo com a letra “k” é para enfatizar a origem deste termo que é bantu. Na grafia das línguas do grupo bantu não existem palavras que comecem com “qui”.

está associado a um poderoso instrumento político-organizacional e ao acesso a políticas públicas, pois diante da necessidade de assegurar direitos sociais aos quilombolas, o termo foi ressignificado, tornando-se uma categoria política em concordância com as reivindicações da população negra, o que, conseqüentemente, fez insurgir outras interpretações sobre a história oficial do Brasil. Assim, o conceito de quilombo, na perspectiva de assegurar direitos aos quilombolas que secularmente ficaram à margem de toda e qualquer política pública, assume novo significado e novas reivindicações. Além da luta pela garantia da posse de terra, preservação do patrimônio imaterial, entre outras pautas urgentes, há também a luta para o acesso a políticas educacionais.

005 Contudo, o conceito de quilombo utilizado no Brasil na contemporaneidade é bastante amplo, sobretudo a partir da revisão historiográfica efetivada pela antropologia, a qual traz uma renovação conceitual, que sinaliza um movimento em busca de uma reconstrução historiográfica que dê conta de fazer nascer a condição de sujeitos históricos efetivada pelos escravizados, apesar das adversidades históricas, as quais negros e negras enfrentaram. Este posicionamento contemporâneo leva em consideração que a forma de organização quilombola se efetivou de maneira dinâmica (FERNANDES, 2013; 2020).

006 O conceito de quilombo neste Documento abrange uma série de visões, tanto do ponto de vista acadêmico, como de um outro pautado na expressão de um sentimento que gira em torno de sua própria concepção na sociedade brasileira. Isto porque seu significado traduz a própria luta por sua continuidade, com características e especificidades próprias, pautadas na dinâmica de resistência frente ao racismo estrutural. Ressalta-se que na dimensão de luta e resistência, a constituição/organização territorial de muitos quilombos no Brasil se consolidou como estratégia de resistência indispensável para o esfacelamento do sistema escravista, somada às lutas abolicionistas diversas, às pressões externas vinculadas à ascensão do capitalismo e subsequente declínio do sistema colonial. Portanto, o

[...] quilombo constitui questão relevante desde os primeiros focos de resistência dos africanos ao escravismo colonial, reaparece no Brasil/república com a Frente Negra Brasileira (1930/40) e retorna à cena política no final dos anos 70, durante a redemocratização do país. Trata-se, portanto, de uma questão persistente, tendo na atualidade importante dimensão na luta dos afrodescendentes. Falar dos quilombos e dos quilombolas no cenário político atual é, portanto, falar de uma luta política e, conseqüentemente, uma reflexão científica em processo de construção ( LEITE,2000,p.333).

007 Autores e autoras como Beatriz do Nascimento (1985), Abdias do Nascimento (2002), Kabengele Munanga (1995, 1996), Marco Aurélio Luz (2000), dentre outros e outras estudiosos/as sinalizam em seus estudos que o quilombo, como uma instituição

política e militar africana de origem angolana, no Brasil, se caracterizou pela dimensão pan-africanista de luta e resistência contra o escravismo colonialista, dando continuidade ao processo de guerra de libertação do/a negro/a nas Américas. (FERNANDES, 2013, p. 25; 2020, p. 177); (SANTANA, 2015, p. 49). Os quilombos, de acordo com Luz (2000),

se caracterizavam pela dimensão pan-africanista de sua luta, implantando e expandindo os valores negro-africanos nas Américas e se constituindo num baluarte de resistência contra o escravismo colonialista, dando continuidade ao processo de guerra de libertação africana. Comunidades-Estados (...) os quilombos foram responsáveis por quebrar a estrutura capitalista escravista colonial, além de desgastarem continuamente os exércitos colonialistas, estabelecendo as bases para as lutas de independência do continente. (LUZ, 2000, p. 307-308).

008 A dimensão pan-africanista dos quilombos, citada por Luz (2000), está pautada na luta de libertação da população negra nas Américas desde o início da colonização em cada região, e o contrário do que a história de base neocolonial-imperialista apresentou/apresenta sobre os povos africanos, observa-se que desde África, alguns dos estratos de povos africanos escravizados em território brasileiro, haviam construído em suas trajetórias uma longa história de organização social, política e militar. Os negros e as negras sempre criaram estratégias de luta, resistência e insubmissão rompendo as amarras da corrente da exploração colonial.

009 Africanos/as e africanos/as na diáspora, segundo o filósofo Obenga (2014), conservam na cabeça as marcas da coexistência ao manterem vivas as tradições, as histórias, as línguas e principalmente as formas de resistência e reexistência que seus antepassados/as criaram para manterem-se vivos/as. (FERNANDES, 2020). O quilombo, em sua dimensão panafricanista, se traduz como este movimento de conservação, resistência e reexistência da população africana sequestrada para o Brasil, em específico para a Bahia.

010 Muito distante dos olhos dos gestores públicos da época, os ex-escravizados e primeiros quilombolas deram exemplos de organização comunitária. Ademais, coaduna-se com a hipótese de Leite (2000), de que tanto a destruição de muitos quilombos, como o próprio sistema de ocupação ou desocupação dos territórios rurais à época, tomando como base a Lei de Terras e leis pós abolição, potencializaram ainda mais o poder de compra de quem já tinha condições para fazê-la, contribuíram para o surgimento de outras formas de constituição de comunidades quilombolas espalhadas pelo país, mais ao Nordeste do Brasil, dada a migração de ex-escravizados que perderam suas terras. A lei de Terras de 1850 é um destes casos emblemáticos. Em consequência a isto, percebe-se na maioria dos

históricos de ocupação, contados pelos *sekulos* (mais velhos) das comunidades quilombolas em seus processos de certificação, que a formação destas comunidades se deu exatamente pela migração de famílias negras em busca de um pedaço de terra para trabalhar. Em outros casos, pode-se perceber a formação dos quilombos a partir de doações de terras, ou quando grupos de negros e negras se organizavam em irmandades, juntando dinheiro para comprar terras e alforriar seus irmãos e irmãs negros/as (SOUZA, 2015).

011 Aos poucos percebe-se a estrutura e organização dos quilombos no Brasil, de acordo com Arruti (1987), como uma nova forma de existência e de ocupação de novos territórios, forjados numa luta histórica atribuída não somente à escravização, mas ao perverso sistema agrário que é o próprio ordenamento jurídico, para tanto não mais atribuído a uma ideia de ex-escravizados.

012 Por todas estas lutas, costuma-se, inclusive, dizer que não somos herdeiros/as ou remanescentes de escravizado/as, mas sim de quilombos e quilombolas, dos que lutaram, resistiram, levantaram quilombos e não deram como acabada a situação de morte a estes postos no calvário da escravidão e do latifúndio brasileiro. Destaca-se, também, que com a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, tem-se no artigo 68 das Disposições Transitórias, a previsão do reconhecimento dos territórios quilombolas, culminado por força do debate político e da pressão dos Movimentos negro e quilombola no decreto 4887/2003, do qual reza sobre o reconhecimento dos territórios e comunidades quilombolas brasileiras (SOUZA, 2015).

013 Na Bahia, a Presença africana tem como registro oficial o ano de 1538, quando o português Jorge Lopes Bixorda, arrendatário de pau-brasil, trafica os/as primeiros negros e negras para os engenhos nos arredores do recôncavo baiano. A partir daí, africanos e africanas escravizados e escravizadas oriundos/as de diversas nações aportam por todo território baiano até século XIX, quando ocorre, de forma oficial, o fim, da escravização em território brasileiro.

014 Cabe lembrar que africanos e africanas foram trazidos/as em épocas distintas e a partir de localidades diversas, compondo, portanto, um mosaico de tradições, símbolos e significados em reelaborações constantes, de acordo com as diversas populações nativas por toda Bahia. Assim, tais encontros produziram novas territorialidades, uma vez que o quilombo genuinamente africano fora ressignificado em nossos mocambos, terras de preto, comunidades negras rurais, ou simplesmente, quilombos, uma vez que na Bahia ocorreram inúmeras trocas simbólicas entre africanos e africanas de diversos reinos diferentes, também encontros com indígenas de várias etnias, brancos pobres de várias

nacionalidades, além da presença dos caboclos e crioulos frutos dos inúmeros casos de estupros envolvendo europeus e as demais populações subjugadas.

015 A presença de Portugal, por exemplo, no continente, teria início em 1415, com a conquista de Ceuta, na costa da África, sendo que em 1444 ocorre o primeiro registro de um leilão de africanos/as escravizados/as, em Algarve, Portugal. Desde essa data, a comercialização de mão de obra escravizada africana vai ampliando gradativamente. Em se tratando do Brasil, e mais precisamente do Estado da Bahia, não é consenso o período e o número preciso que cada nação africana teve sua população escravizada e comercializada para as terras baianas. Roger Bastide (1971), em sua obra “As religiões africanas no Brasil”, destaca quatro grandes grupos civilizatórios, presentes no Brasil, e em maior ou menor escala, na Bahia: 1. as civilizações do grupo de línguas bantu do Congo-Angola: representadas pelos Bacongo do antigo reino Kongo e do reino *Tyo* (angicos/anzincos) (atuais províncias de Cabinda, Zaire, Uige, e uma pequena porção dos povos Lokele (Congo-Kinshasa); dos Ambundu de Angola dos antigos reinos e estados como o Ndongo, Kissama, Cassange, Ndemdo, Matamba (atuais províncias de Luanda, Bengo, Malanje, Kwanza Norte e Kwanza Sul); e os povos Ovimbundu (atual Benguela) (FERNANDES, 2020); 2. as civilizações do grupo da família Kwa, falantes do youruba (ijexá, nagôs, egbá, ketu) e pelos falantes da língua ewe-fon (Daometanos); grupo fanti-axanti, chamado na época de “minas”, além de grupos menores como timini, zema, krumans, agni. Na Bahia, estas civilizações ficaram conhecida como sudanesa; 3. percebe-se também a presença das civilizações islamizadas, representadas pelos mandingas, Uolofs, haussas (malês), e em menor número, os Tapas, bornu e gurunsi; 4. tem-se as civilizações bantu da contra costa, representadas pelos povos macuas da atual Moçambique.

016 Em se tratando de períodos, é possível estabelecer pelo menos quatro ciclos distintos: I — Ciclo da Guiné (segunda metade do Sec. XVI); II — Ciclo de Angola e Kongo (Sec. XVII); III — Ciclo da Costa da Mina (três primeiros quartos do Sec. XVIII) e Última Fase, chamada do ciclo da baía de Benin (1770 a 1850), incluindo aqui a fase da ilegalidade. Entrecruzando os distintos períodos e a diversidade de grupos civilizatórios chegando na Bahia e ocupando não só o litoral e eixo mais próximo a cidade do Salvador, notadamente no recôncavo, percebe-se um imenso território afro-indígena sendo formatado. Então, se por um lado a constituição deste território vai sendo construído pela lógica da exploração de uma mão de obra escravizada, por outro lado, também se constituem espaços de resistências, lutas e enfrentamentos. Aldeias indígenas vão sendo sistematicamente destruídas dentro de um princípio de evangelização forçada, ao passo

que qualquer “ajuntamento de negros” passa a ser entendido como uma grave ameaça para a exploração nos engenhos, fazendas, minas e currais.

017 Nesse sentido, o aquilombar passa a se constituir como uma alternativa para a manutenção da liberdade, da possibilidade de inclusão, da própria sobrevivência e de perpetuação dos legados herdados dos respectivos ancestrais.

018 Os chamados “negros da guiné”, povos cuja localização estendiam-se entre os portos do noroeste da África, como os de Senegal, Gâmbia e Guiné-Bissau, juntamente com indígenas, notadamente faziam os trabalhos dos engenhos, desde meados do séc. XVI. Visitando o recôncavo baiano, em 1583, Fernão Cardim notaria nos engenhos que "os mais deles têm cento e duzentos escravos da Guiné e da terra". Esse processo vai sendo ampliado no sentido da costa sul, da África, sendo inclusive facilitado pela proximidade com a Bahia, também em função das correntes de ventos e correntezas. Ainda assim, confundiam-se sob a denominação genérica de “peças da Guiné”. No século XVIII, a denominação “gentio de Angola” passa a ser mais frequentemente utilizada, e aparecem mais notadamente o nome da nação a que pertenciam.

019 Reafirmando a ideia inicial, os quilombos estão presentes em todo o território baiano. O registro da primeira ocorrência de negros e negras aquilombados se deu em 1629, no atual bairro do Rio Vermelho, distante uma légua (aproximadamente 4,5 km) do centro da cidade do Salvador, ou seja, bastante próximo. Assim, entre 1629 e 1640 o Senado da Câmara da Cidade de Salvador tomou várias providências para a extinção dos quilombos existentes e determinou várias penalidades para os negros fujões, bem como prêmios aos que capturassem. Os legisladores da época diferenciavam os quilombolas entre aqueles que se refugiavam voluntariamente, isto é, fugitivos, daqueles que eram “levados”: distinção importante para o estabelecimento das punições. Contra os “calhambolas” o governo da metrópole tomou providências. Por alvará de 3 de março de 1741, o rei ordenou que fossem marcados com a letra “F” todos os escravizados fugidos encontrados em “quilombos”; e, por segunda vez, que lhes cortasse uma orelha, por simples ordem do Juiz de Fora ou Ordinário da Terra ou do Ouvidor da Comarca, sem processo algum, apenas pela notoriedade do fato, logo que do quilombo fosse levado para cadeia.

020 Tais medidas não surtiram o efeito planejado. A partir desta data, outras ocorrências passaram a fazer parte do cotidiano da cidade. Em 1744, o quilombo do Buraco do Tatu, situado às margens da estrada que ligava Campinas de Pirajá e a Vila de Santo Amaro de Ipitanga (atual município de Lauro de Freitas, localizado na Região Metropolitana do Salvador-RMS), resistiu até 1763, quando foi destruído. Em 1807, uma tropa de 80 homens foi constituída para atacar o quilombo de Nossa Senhora dos Mares,

localizado no atual bairro dos Mares, pois, segundo as autoridades, representava um perigo eminente. Já no ano de 1826, o quilombo do Urubu também organizado na cidade do Salvador, estava localizado em seus arredores, nos atuais bairros de Pirajá, Cajazeiras, chegando até o Cabula.

021 Para além da capital, outras experiências consolidaram o território baiano a partir das primeiras expedições aos sertões, em 1572. Certamente o mais impactante episódio foi a Santidade de Jaguaripe, que teve início em 1580 e teve o desfecho em 1620, após atuação decisiva do Tribunal do Santo Ofício em 1591. A Santidade reuniu indígenas, “mamelucos” brancos pobres e negros/as “de guiné”, conforme as denúncias apresentadas no Tribunal inquisitório. Esse movimento se deu pelas terras de Jaguaripe, chegando até a Serra do Orobó.

022 Desse período em diante há registros de outras experiências quilombolas, também no sec. XVII. Em 1636, na região do Itapicuru (sertão), vão ocorrer registros sobre ocorrência e destruição de quilombo no mesmo ano. Já em 1640, nas proximidades do Rio Real, região fronteira entre o estado da Bahia e estado de Sergipe, se deu a ocorrência e aniquilamento de quilombo com ajuda dos soldados pretos do Terço dos Henriques. Em 1655, as terras do município de Jeremoabo tiveram registros sobre a ocorrência e destruição de quilombo com Ordenanças da Torre de Garcia d’ Ávila.

023 Em 1700, vários quilombos foram dizimados por forças sob comando de Manuel Botelho de Oliveira na região de Jacobina, Gameleira, Tucano e Rio do Peixe. Nesse mesmo ano, o coronel Pedro Barbosa Leal – fundador das Vilas de Jacobina e Rio das Contas – recebeu do Governo da Capitania um regulamento especial para “fazer entradas nos mocambos de negros fugidos”. Também em 1735, em correspondência para Pascoal Ferreira Pinto, experimentado na luta contra os “quilombos” no rio das Rãs e Parateca, sertão do São Francisco, o Conde de Sabugosa solicitou uma providência por parte daquele, na repressão aos negros mocambados na região mineira de Jacobina e Rio das Contas.

024 Em 1726, inúmeros relatos ocorreram sobre o quilombo do Camisão (perto do atual município de Ipirá), onde há muito era conhecido dos governantes através de inúmeras queixas e denúncias dos moradores de suas vizinhanças. Ainda em 1776 outros relatos citavam os mocambos nos arredores dos atuais municípios de Cairu e do município de Jequiçá devido ao grande grau de periculosidade e extensão.

025 Em 1796, O quilombo de Tupim (atual município de Boa Vista dó Tupim), juntamente com o do Orobó (atual município de Itaberaba), e quilombo do Andaraí (atual município de Andaraí), todos distantes da capital, constituíram-se como uma das grandes ameaças ao regime escravista entre os séculos XVII e XVIII.

026 Em 1801, nas terras pertencentes ao atual município de Xique-Xique, africanos/as nagôs teriam, juntamente com outros/as negros/as que já habitavam a região do Rio das Rãs, formado os primeiros troncos familiares que a memória da comunidade rural negra do Rio das Rãs identifica na sua “origem”.

027 No período inicial do século XIX, todo trecho do médio São Francisco entre Correntes e o Carinhanha e o rio Verde, o último confim das capitânicas de Bahia e Pernambuco, a dezenas ou mesmo centenas de léguas das vilas mais próximas – Jacobina e Barra – se tornara, em ambas as suas margens, um vasto “território negro”, organizado em dezenas de pequenos grupos sociais em torno das Comunidades Apareça (ou Parateca), Rio das Rãs e de Tomé Nunes, localizadas na margem direita do Rio São Francisco e a Comunidade de Mangal, da Barra da Apareça e do Barreiro Grande, localizado na margem esquerda do citado Rio. Escravizados/as Nagôs teriam, juntamente com outros/as negros/as que já habitavam nessa região, formaram os primeiros troncos familiares que a memória da comunidade rural negra do Rio das Rãs identifica na sua “origem”. Analogamente, no caso de Apareça, a pequena povoação colonial setecentista se tornaria, com sua decadência e abandono pelos primeiros fazendeiros, um arraial de negros cuja população, possivelmente, se renovaria com o afluxo de fugitivos até o período inicial do século XIX, época à qual a população da Comunidade de Pau D’Arco e Comunidade de Apareça, remonta a sua origem, não se registrando, desde então, nenhum ingresso populacional digno de registro na memória do grupo. Todas essas comunidades estão à margem do Rio S. Francisco, de um lado e do outro do mesmo.

028 Concluindo, é possível identificar alguns aspectos importantes. A Bahia é um dos Estados brasileiros com maior número de comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Cultural Palmares. Segundo os dados oficiais, é notória a presença de comunidades quilombolas em todo território baiano, embora de modo não uniforme; e, por fim, ocorre um registro de uma presença de pelo menos quatro séculos de presença de tais comunidades, o que reforça a ideia de que, ainda que alguns territórios de identidade não apresentem números significativos de comunidades certificadas, não significa afirmar que não há uma presença histórica ocorrida. Essas considerações partem do princípio de que no Estado da Bahia, além da agroindústria do açúcar, implantada no Recôncavo, nos idos do sec. XVI, região para onde se dirigiu a maior parte do fluxo de negros e negras escravizados/as, outras atividades econômicas provocaram a entrada massiva de escravizados/as. Assim ocorreu na região Nordeste e no Piemonte da Diamantina, no ciclo do Gado, seguindo o sec. XVII e XVIII; e nas Jacobinas, denominação ampliada para a grande região central do estado, depois dividida, pela implantação da mineração em Jacobina e em Rio de Contas. Na região da Chapada Diamantina, no sec. XVIII, a criação

e ocupação das cidades e vilas da localidade é fruto direto da exploração do diamante, o que no sec. XIX, mais precisamente em 1844, com o anúncio da descoberta de diamantes muito valiosos próximo ao rio Mucugê, se ampliou a corrida pela pedra na região. (SANTANA, 2015).

029 A década de 80, do século XX, trouxe mobilizações importantes para a luta e consolidação de políticas voltadas para a materialização dos territórios quilombolas por seus sujeitos históricos. Por exemplo, em 1981 ocorreu uma Missa, na Serra da Barriga, dentro do Parque Histórico Zumbi dos Palmares em Alagoas. Já no ano seguinte, aconteceu o I Simpósio Nacional Quilombo dos Palmares, em Alagoas, que contou com a presença de lideranças quilombolas de todo Brasil. Em 1985 é realizado o I Encontro raízes negras, em Belém, no estado do Pará, cuja pauta constava, dentre outras reivindicações, a luta pela garantia dos direitos quilombolas e para necessidade urgente de criação de uma política social quilombola.

030 Ainda na década de 80, no ano de 1986 ocorre o I Encontro de comunidades negras do Maranhão, fruto do Projeto Vidas Negras. Após a constituição de 1988, no ano de 1992, foi realizado o II Seminário Nacional sobre Sítios Históricos e Monumentos Negros, em Brasília, patrocinado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Naquele momento, a pauta central girou em torno do debate sobre a preservação do patrimônio histórico, artístico e cultural dos quilombos. Em 1994, ocorre o I Seminário de Comunidades Remanescentes de Quilombo, em Brasília, fruto da pressão das lideranças nacionais. Em 1995, é realizado I Encontro Nacional de Quilombos e a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a vida. Também em 1995 se dá o I Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas, no Maranhão. Em Brasília, ocorre a Criação da Articulação Nacional Provisória das Comunidades Remanescentes de Quilombo (ANCRQ) e a Celebração à memória dos 300 anos da morte de Zumbi.

031 Em 1996 se dá a Criação da Coordenação Nacional da Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) na Comunidade Rio das Rãs Bom Jesus da Lapa, na Bahia. Assim, gradativamente a discussão sobre a questão quilombola foi posta pelos militantes e intelectuais negros e negras e tornou-se uma pauta no campo do direito constitucional e no âmbito das demais esferas sociais, como saúde, educação e assistência social.

032 O território baiano abriga um contingente bastante considerável de comunidades quilombolas certificadas a partir do Cadastro de Comunidades Quilombolas, emitido pela Fundação Cultural Palmares, órgão vinculado ao Ministério da Cultura, que, dentre outras finalidades, tem o dever de acolher, registrar e certificar as comunidades que

se autodeclarem quilombolas mediante apresentação de documentação exigida pelo Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003. Tal informação pode ser relacionada pelos registros disponibilizados por pesquisadores que se debruçaram a disponibilizar informações acerca da presença quilombola por todo território baiano, desde o século XVI, bem como a partir de investigações com base em diagnósticos obtidos a partir de entrevistas a sindicatos de trabalhadores rurais, associações comunitárias rurais e outros agentes sociais locais, tendo como pergunta inicial o conhecimento que dispunham sobre comunidades negras presentes em seus respectivos territórios.

033 O Centro de Estudos Euclides da Cunha (CEEC), vinculado a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), realizou mapeamento sócio-histórico das comunidades negras rurais em todo território baiano (SANTANA, 2015), tal diagnóstico forneceu um quadro extenso de comunidades com indicação do nome da comunidade e município o qual estava inserido. Os dados apresentados a seguir representam as informações da presença negra rural e /ou quilombola, na Bahia, bem como os dados disponibilizados pela Fundação Cultural Palmares entre os anos de 2000 a 2020.

**Tabela 1:** Presença Negra Rural e/ou quilombola na Bahia

<b>TERRITÓRIOS DE IDENTIDADES</b>	<b>Sec. XVI a sec. XIX</b>	<b>1998</b>	<b>2000</b>	<b>2004 -2020</b>
BACIA DO JACUÍPE	3	4	4	2
BACIA DO PARAMIRIM	-	17	11	2
BACIA DO RIO CORRENTE	-	4	4	3
BACIA DO RIO GRANDE	-	8	15	5
BAIXO SUL	4	35	44	48
CHAPADA DIAMANTINA	6	31	41	71
COSTA DO DESCOBRIMENTO	-	-	-	-
EXTREMO SUL	-	3	3	8
IRECÊ	1	23	22	127
ITAPARICA	-	-	-	1
LITORAL NORTE AGRESTE BAIANO	2	3	3	35
LITORAL SUL	2	5	6	20
MÉDIO DE RIO DE CONTAS	-	-	-	3
MEDIO SUDOESTE DA BAHIA	-	1	-	5
METROPOLITANA DE SALVADOR	7	-	4	21

PIEMONTE DA DIAMANTINA	4	-	1	31
PIEMONTE DO PARAGUAÇU	5	8	10	17
PIEMONTE NORTE DO ITAPIRUCU	1	-	6	65
PORTAL DO SERTÃO	-	11	12	29
RECÔNCAVO	6	-	4	41
SEMIARIDO NORDESTE II	1	10	10	25
SERTÃO DO SÃO FRANCISCO	-	-	2	6
SERTÃO PRODUTIVO	-	47	7	110
SISAL	-	2	2	34
VALE DO JIQUIRIÇA	-	1	6	3
VELHO CHICO	2	29	30	76
VITORIA DA CONQUISTA	-	6	3	42
<b>TOTAL</b>	30	269	250	830

**Fonte:** Elaborado por Carlos Eduardo Carvalho de Santana com base

### 3.1 Educação Quilombola

034 Após discorrer sobre a contextualização histórica dos quilombos no Brasil e na Bahia, é importante destacar que educação quilombola se constitui a partir das vivências cotidianas, nas experiências em comunidade, nas tessituras do trabalho individual e coletivo, nas lutas sociais, no fazer familiar e comunitário, na relação de sustentabilidade com a natureza, nas ruralidades, nas manifestações culturais e nas religiosidades, ou seja, nas formas de ser, estar, compreender e habitar o mundo. Realiza-se mediante saberes e ensinamentos que vão sendo transferidos de pai/mãe para filho/a. Estes/as por sua vez vão transmitindo para outras gerações de novos/as pais/mães e novos/as filhos/as, que guardam os ensinamentos dos tataravós, bisavós, avós. Enfim, a educação quilombola é desenvolvida por quilombolas, de acordo com as especificidades sociais, históricas e culturais do Lugar onde vivem. No caso do Estado da Bahia é necessário considerar também as especificidades dos 27 (vinte) Territórios de Identidade.

035 A educação escolar quilombola é uma política pública educacional que acolhe e valida saberes ausentes e vozes, que ao longo da história foram marginalizadas e silenciadas. A educação escolar está embasada no reconhecimento de todas as nuances e etnovivências contempladas pela educação quilombola, preconizando, desta forma, que a escola possa valorizar estes saberes traduzindo-os numa reconfiguração curricular. Tais saberes devem ser abordados em projetos políticos pedagógicos, planejamentos, planos de aulas, intercâmbios, atividades avaliativas, dentre outras estratégias de abordagem. O/a estudante quilombola, que tem esta vivência na comunidade e que já chega na escola com

esta bagagem, deve – ao contrário do que ocorre em uma escola de base neocolonial e por princípio legal – ter seu lugar de fala valorizado, sendo inclusive um elo de aprendizagem e de troca de saberes entre professores/as e alunos/as.

036 A implementação da modalidade de educação escolar quilombola localiza-se no conjunto mais amplo da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana nas instituições escolares, desconstruindo estigmas, desestruturando teorias racistas que definiram, ao longo da nossa história, a inclusão subalterna da população negra na sociedade brasileira e, conseqüentemente, no sistema escolar de ensino. Portanto, a implementação da Lei 10.639/2003 para as comunidades quilombolas foi uma importante conquista, mas não foi suficiente para suprir questões escolares e curriculares voltadas a contemplar estas comunidades. Assim, na tentativa de preencher essa lacuna nas comunidades quilombolas, os Movimentos e Organizações quilombolas e o Fórum Permanente de Educação Escolar Quilombola reivindicam a educação escolar quilombola como uma prioridade no espaço de debates sobre políticas públicas de diversidade em educação no território brasileiro. Trata-se de reparar desigualdades estruturais e cumulativas.

### **3.2 Pressupostos teóricos e metodológicos para a modalidade de Educação Escolar Quilombola**

037 Para uma compreensão sobre a importância de discutir os pressupostos teóricos e metodológicos para a modalidade de Educação Escolar Quilombola elege-se como embasamento o pensamento decolonial, uma abordagem teórico-epistemológica que surge a partir da insubmissão às violências provocadas pelo cruel processo de colonização. Tal abordagem vem ampliando o debate contra as estruturas eurocêntricas e obtendo visibilidade tanto nos espaços acadêmicos quanto nos movimentos sociais da *Abya Yala*<sup>2</sup>. O pensamento decolonial interroga as relações de poder provenientes da matriz colonial, heterossexual, branca, cristã, patriarcal apresentadas nos estudos de um coletivo de pesquisadores/as conhecidos como grupo Modernidade/Colonialidade.

038 É importante destacar que, ainda que as epistemologias decoloniais sejam um desdobramento das epistemologias pós-coloniais, ambas se estabelecem e se consolidam

---

<sup>2</sup>O uso do termo *Abya Yala* refere-se a América Latina, no entanto surge para fazer frente as mobilizações contra as comemorações oficiais da Campanha dos 500 anos de “encobrimento” do outro (indígenas e afro-americanos). Este movimento utiliza a expressão *Abya Yala* com sentido político de Resistência Indígena, Negra e Popular no ano de 1992, que se articulou em toda América Latina, catalisando as reivindicações pelo reconhecimento de seu caráter intercultural, agudizando-se o processo de renascimento da resistência dos povos indígenas e afro-americanos, assim como somam-se a este movimento as lutas de gênero e ecológicas.”.

mediante as relações sócio-históricas e tem se concretizado na sociedade atual. As epistemologias pós-coloniais apresentam, a partir da discussão sobre o colonialismo, as desigualdades entre o colonizador e colonizado, denunciando o projeto de opressão e dominação. Já as epistemologias decoloniais avançaram nas discussões apresentadas pelas epistemologias pós-coloniais, apontando a existência das condições colonizadas da epistemologia a partir da discussão sobre colonialidade, na tentativa de buscar a emancipação integral de todos os tipos de dominação, opressão e exploração de maneira a valorizar os elementos epistêmicos locais em detrimento dos legados impostos pela universalidade do saber e apresentados pela conjuntura colonial. (FERNANDES, 2020).

039 A época histórica conhecida como modernidade ocidental, com seu projeto de civilização, ao colocar a Europa como centro do mundo, inventou marcadores de civilização com ideias a partir da concepção de raça, língua, cultura, religião, gênero, entre outros, que validaram e ainda continuam validando outros povos como preguiçosos, atrasados, primitivos e selvagens. Estes marcadores civilizatórios, sustentados pelo maniqueísmo, constituem a estrutura da matriz colonial europeia tendo como principais fundamentos as formas racializadas das relações de produção que definem as bases da Colonialidade do saber, do poder e do ser no mundo moderno. Ressalta-se que a colonialidade do saber, do poder e do ser surge como parâmetro do modelo de civilização imposto a partir das invasões europeias no Velho e no Novo Mundo, que alteraram as estruturas socioculturais, políticas, econômicas sob o pretexto de civilizar o incivilizado, respaldando-se em várias técnicas de controle e de instituições, especialmente da instituição religiosa, a exemplo da igreja, para a legitimação desta grande missão (MALDONADO-TORRES, 2019); (FERNANDES, 2020).

040 A colonialidade é atravessada por relações de domínio e de poder em diferentes âmbitos, sejam eles sociais, políticos, religiosos, culturais e até mesmo educacionais. No âmbito educacional, a colonialidade se constitui a partir do controle do saber, sendo a escola um aparelho ideológico do Estado e o currículo oficial de ensino um instrumento de poder que controla o que pode e o que não pode ser ensinado, servindo, em certa medida, como principal instrumento de manutenção da matriz colonial ao impedir que os diversos saberes, histórias e fazeres adentrem os espaços escolares. A colonialidade do poder, do saber e do ser tem se estabelecido nas sociedade pós-modernas a partir de novas estruturas. Por isso, desconstruir o pensamento colonial é, ainda hoje, um imenso desafio, principalmente dentro dos espaços educacionais. (FERNANDES, 2021).

041 Assim, o debate sobre a colonialidade no âmbito da educação escolar quilombola é fundamental para o entendimento da conservação das relações coloniais e sua ampliação como artifícios nos currículos, nas formações docentes e nos materiais

didático-pedagógicos quando as histórias de luta e resistência dos quilombos, a herança lexical das línguas africanas em nosso português (FERNANDES, 2021), as religiosidades de matriz africana, a cultura e a ancestralidade dos povos africanos e dos africanos da diáspora são excluídas, silenciadas ou apagadas do contexto de formação da cultura do Brasil.

### **3.2.1 Marcos teóricos normativos que fundamentam o currículo da modalidade de Educação Escolar Quilombola**

042 O primeiro marco legal que fundamenta a educação quilombola foi a CF de 1988, seguida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, depois o Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo, todavia inclui a Educação quilombola. No entanto, a discussão sobre a importância de uma modalidade de ensino que atendesse a reivindicação de seus sujeitos nasce de um processo legítimo de participação e mobilização do movimento quilombola, capitaneado pela CONAQ, a partir das determinações da Conferência Nacional de Educação Básica (CONAE), realizada em Brasília no ano de 2010, com a participação de delegados quilombolas.

043 A modalidade de Educação Escolar quilombola é definitivamente contemporânea no campo da política pública educacional. Seus marcos legais são a Resolução CNE/CEB nº 08 de 20 de novembro de 2012 e o Parecer nº 16/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar quilombola na Educação Básica, bem como o Decreto nº 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais e quilombolas.

044 Além dos marcos citados acima, o Estado da Bahia – em conformidade com a Constituição Estadual nos seus artigos 244, 269, 275 e 286 ao 290 e artigo 51 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, com o Decreto Estadual nº 11.850/2009, nos artigos 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, com redação dada, respectivamente, pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, a Resolução CNE/CP nº 1/2004, a Resolução CNE/CEB nº 2/2009, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 16/2012 e na Resolução CNE/CEB nº 08/2012, a partir do Conselho Estadual de Educação (CEE Nº 0045143-8/2013) – estabelece normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (CEB/CEE/BA), que, de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 68 de 30 de julho de 2013

define normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e no Sistema Estadual de Ensino.

### **3.2.3 O currículo na perspectiva da educação quilombola**

045 Da forma que são elaborados, os currículos escolares não consideram, muitas vezes, o lugar, a história e as vivências dos sujeitos da escola de acordo com a realidade em que vivem, uma vez que as questões pedagógicas são, comumente, abordadas de forma totalizante e sem a observação dos paradigmas locais e da territorialidade quilombola.

Busca-se, então, neste Documento, dirimir a ideia de quilombo restrita a uma situação de escravização e, por uma outra via, propagar um conceito outro que considere o fenômeno da “fuga” como estratégia primordial na formação e resistência dos primeiros quilombos. Isto se configura, de acordo com Arruti (1987), como uma nova reformulação do ponto de vista da formação, da ocupação, da autoafirmação identitária e do que se costuma chamar de ancestralidade em movimento. Portanto, o debate construtor de um currículo para as escolas quilombolas rurais e urbanas compreende a tessitura do desenvolvimento e homologação daquele conceito ao almejar uma reconfiguração da política curricular presente nas escolas quilombolas com a mesma formatação de qualquer outro usado nas demais modalidades escolares.

046 Valer salientar que o modelo de racismo estrutural como cultura pronta, acabada e consolidada não deve ser justificado para o arrefecimento das mudanças de paradigmas voltados para Modalidades específicas de educação, especialmente a Quilombola, pois, tanto o conceito restrito de quilombo, quanto a naturalização do racismo – como cultura ou a “afirmação” de uma democracia racial no Brasil – são engrenagens de uma formatação discursiva colonialista, contraposta nesta proposição curricular que se afirma a favor de uma perspectiva decolonial, como já pontuado anteriormente. Considerar a concepção de currículo escolar quilombola à luz desta perspectiva amplia o debate dessa discussão e coloca em pauta três importantes questões. Primeiro, é de suma importância entender que antes da educação escolar quilombola ser concebida do ponto de vista das lutas para sua efetivação, já existia uma educação quilombola não escolar, a qual pode ser descrita como práticas ancestrais, locais e atemporais que se dão no cotidiano dos quilombos – sem esta, aquela poderia até existir, teoricamente, mas não teria o embasamento ancestral e prático; segundo, é significativo o entendimento de que existe uma legislação específica que rege, garante e orienta a efetividade da educação escolar quilombola – interligando estas duas questões pode-se citar a lei 10.639/2003 como um marco legal que amplia a concepção sobre o ensino da cultura africana e afro-brasileira e

se torna uma aliada na efetivação do currículo escolar quilombola; terceiro, é necessário compreender que o currículo que se pretende quilombola não é um objeto solto, alheio à realidade e ao contexto local, não sendo concebível, a proposta curricular deste Documento Curricular Referencial como um modelo copiado e colado de outra modalidade escolar, pois precisa estar embasada no que rege as resoluções legais, com base na valorização da ancestralidade da vida da comunidade (BRASIL, 2012).

047 O currículo para a modalidade escolar quilombola precisa romper com modelos curriculares até então construídos dentro de uma lógica eurocentrada, que padroniza e privilegia uma narrativa colonizada, ora silenciando, ora negando a história da população negra/quilombola no Brasil, seja nos livros didático-pedagógicos, na ficção, através dos contos infantis, nas demais interfaces comunicacionais, como a dança, o teatro, a arte. É necessário romper com ações que historicamente potencializam a imagem de personagens brancos, a exemplo da princesa Isabel, no caso da abolição da escravatura, dos portugueses, no caso da escravização de índios, em detrimento à negação da luta e resistência dos heróis e heroínas negros/negras em dado momento histórico.

048 O currículo da Educação Escolar quilombola deverá considerar seus aspectos gerais apontados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, bem como o pluriverso das comunidades quilombolas explicitados nestas Diretrizes, devendo se organizar em constante diálogo como o que está proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004). Ressalta-se que é imprescindível que o currículo da Educação Escolar quilombola considere, também, questões relacionadas à liberdade religiosa, atuando de forma a superar preconceitos em relação às práticas religiosas e culturais das comunidades quilombolas, quer sejam religiões de matriz africanas, quer não.

#### **3.2.4 Princípios norteadores da educação quilombola**

049 A Educação Escolar quilombola organiza o ensino ministrado nas instituições educacionais, informando-se e alimentando-se da memória coletiva, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais e tradicionais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, entre outros elementos que conformem o patrimônio cultural imaterial das comunidades quilombolas da Bahia.

050 Destaca-se que a Educação Escolar Quilombola em todas as etapas, níveis e modalidades, inclusive na Educação a Distância, destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção

sóciopolítica, econômica e cultural.

051 A CONAQ (2019) aponta algumas ações para o efetivo exercício da educação escolar quilombola, a saber: “i) informar no censo escolar; ii) investir num processo de formação que permita ter a comunidade como lócus dessa formação, suas lutas, manifestações e valores culturais e ancestrais; iii) estabelecer contínuo diálogo com as lideranças quilombolas no sentido de trazer para a escola, em forma de currículo vivo, a vida da comunidade” (CONAQ, 2019, p.2). Outros pontos relevantes são:

- ✓ respeito às diversidades sociais, culturais, ambientais;
- ✓ valorização da identidade da escola, conteúdos curriculares e metodologias adequadas às comunidades quilombolas, respeitando suas especificidades territoriais;
- ✓ adequação do calendário escolar às sazonalidades;
- ✓ formação docente para trabalhos em escolas quilombolas e/ou em escolas que atendem alunos/as quilombolas.

#### **2.1.4 Objetivos da educação quilombola**

- ✓ reconhecer que a educação escolar quilombola é uma modalidade constituída e amparada pela legislação em vigor;
- ✓ reconhecer que antes da educação que se propõe por dentro das escolas (educação escolar quilombola), já existe nos territórios quilombolas todo um processo histórico de uma educação quilombola não escolar, traduzida nos fazeres, nas tradições, na ancestralidade quilombola e nos saberes coletivos;
- ✓ primar pela valorização da identidade quilombola, buscando relacionar de forma interdisciplinar estes saberes com os conteúdos em sala de aula;
- ✓ promover a produção do ensino-aprendizagem na perspectiva freiriana e decolonial, na tentativa de levar para o contexto da escola os saberes das comunidades quilombolas.

### **3.1.5 Diretrizes teórico-metodológicas**

#### **3.1.5.1 Interdisciplinaridade**

052 No caso da educação escolar quilombola não é demais relembrar que a normativa legal garante um ensino que propõe ao professor a imersão e o diálogo com

todas as formas de existência, movimentações que fazem parte da comunidade. Assim, o conceito de interdisciplinaridade proposto, compreende não só a ideia de um currículo que coloca em evidência a relação de um conteúdo com outro, de uma ciência com outra, de uma disciplina com outra, mas interrelaciona saberes que podem vir de fora para dentro da escola e vice-versa.

053 A interdisciplinaridade pensada nesta relação entre os saberes e as práticas formais da educação, como o envolvimento de duas ou mais áreas do saber em um trabalho de campo, do qual decorre uma interrelação de diferentes saberes e ciências, é salutar para o currículo da educação escolar quilombola e precisa romper com alguns paradigmas colonialmente construídos, como o próprio conceito negativo sobre o quilombo, a história, memória sobre a presença africana no Brasil, especificamente na Bahia, favorecendo um olhar e ações didático-pedagógicas positivas sobre a história e cultura africana e africana na diáspora.

### **3.1.5.2 Aprendizagem Contextualizada**

054 A ideia de educação escolar quilombola contextualizada ocupa-se de assuntos de relevância sociopolítica, histórica, estético-filosófico e cultural, compreendendo a vida, os saberes, as aprendizagens extraídas das situações encontradas no espaço do quilombo. A educação que retrata o quilombo ao qual se pertence observa as aptidões das/dos alunas/os, torna-se solidária, participando dos problemas locais/globais, cria projetos que estejam voltados a respeitar o perfil do/a aluno/a, de suas características, despertando, assim, seu interesse, atraindo-os/as ao ensino. É uma educação que atua de forma integrada e responde aos anseios dos/as alunos/as, desenvolvendo suas competências e habilidades, responde, integra e se ajusta aos anseios da comunidade. Portanto, uma educação centrada em saberes contextualizados, alternativos aos conhecimentos acadêmicos, deverá passar a estruturar-se a partir do contexto social e cultural dos/das alunos/as quilombolas e, ainda, das suas vivências pessoais e familiares, respeitando a diversidade de cada território de identidade, em que se encontram seus distintos quilombos.

### **3.1.5.3 Flexibilidade**

055 A flexibilização segue o mesmo cuidado do tópico anterior. Faz deferência a respeitar e valorizar a história e a memória do contexto social e cultural dos/das alunos/as quilombolas, bem como das suas vivências pessoais e familiares, respeitando a

diversidade de cada Território de Identidade em que se encontram seus distintos quilombos. Portanto, a flexibilização curricular considera fundamental pensar a educação escolar quilombola a partir do grupo de alunos/as e da diversidade que compõe cada um desses sujeitos, viabilizando e fazendo as readaptações curriculares necessárias para atender os diversos contextos, pois é necessário levar em consideração, no calendário escolar, as rotinas e atividades de cada comunidade quilombola, datas festivas, óbitos, calendários de plantação e de colheita, de pesca, a depender das diversas atividades econômicas executadas nos quilombos.

#### **3.1.5.4 Visão Circular do Currículo**

056 Para a consolidação da Educação Escolar Quilombola, tanto nas escolas localizadas no quilombo, quanto nas que atendem os/as alunos/as oriundos/as das comunidades quilombolas, de acordo com as disposições legais, as orientações que devem levar em conta uma visão circular de currículo para a Educação Escolar Quilombola abordam eixos centrais e norteadores, os quais precisam considerar a: Ancestralidade, Memória Coletiva, Línguas Reminiscentes, Marcos Civilizatórios, Práticas Culturais, Tecnologias e Formas de Produções e de Trabalho; Acervos e Repertórios Orais, Festejos e Tradições, Território e Territorialidades.

#### **3.1.5.5 Não linearidade Curricular**

057 A educação escolar quilombola, dentro da perspectiva de um currículo organizado de maneira não linear, respeita a interdisciplinaridade e a flexibilização curricular, valoriza a aprendizagem contextualizada e toma como base o desenvolvimento das temáticas do tópico sobre a circularidade do currículo, incorporando-as aos objetos de conhecimento de cada componente escolar. Esta é justamente a estrutura da organização curricular que recoloca os/as alunos/as quilombolas, de fato, no processo de ensino-aprendizagem.

### **3.2 O Sujeito Quilombola**

058 O sujeito Quilombola localizado na zona rural, ou mesmo na zona urbana, está inserido em uma comunidade que estabelece uma relação de pertencimento constantemente atualizado e ressignificado a partir de laços de parentescos definidos por ancestralidades vinculadas a um mito de origem comum. Trata-se por assim dizer de um sujeito fruto de uma construção coletiva e dinâmica, (re)lembrada e (re)construída com

base nas lições deixadas pelos mais antigos moradores, que, respaldados por lições no presente, garantem as diversas formas de convivências entre si e estratégias para o enfrentamento das diversas tentativas de aniquilamento físico e simbólico de tais comunidades.

059 Nesse sentido, é possível perceber como as comunidades quilombolas desenvolveram e desenvolvem, muitas vezes nas entrelinhas, variadas estratégias de sociabilidade e perpetuação de sentidos e saberes em diversos aspectos do seu cotidiano. São práticas, saberes e aprendizados deixados pelos mais antigos que dialogam entre o enfrentamento, por vezes às negociações ou até mesmo reconstruções identitárias, pela omissão, ou até mesmo negação da sua histórica presença ancestral negra e/ou indígena.

As constantes perseguições, os maus tratos e atitudes racistas propiciados desde o início da formação do território brasileiro até os dias atuais, impôs uma variada gama de estratégias para garantir a existência dos próprios quilombolas. Contudo, para estes, a noção do limite físico – às extremas – de determinada comunidade, as histórias em comum de territórios específicos, o mito fundante coletivo, os laços fraternos e parentais, as atividades religiosas e até mesmo o desejo de permanecer na terra em que os pais nasceram, tudo isso reforça o sentido quilombola de ser e estar no mundo.

060 Os adjutórios, mutirões, batatas do milho, batatas do café, por exemplo, traduzem práticas simbólicas ressignificadas no convívio diário de comunidades, nos mais diversos espaços na zona rural do Brasil, trazendo, assim, lógicas comunitárias bastante presentes nas formas de lidar com o Outro, nas ancestralidades africanas e indígenas, portanto, distante das tradições de orientação única e exclusivamente para a remuneração (e exploração) da hora do trabalho. Também nos chamados bairros periféricos são identificadas outras formas de mutirões, com o mesmo princípio, como é o caso do “bater laje”, quando a comunidade se reúne para executar um serviço a um indivíduo daquele grupo, tendo como orientação o auxílio ao Outro, sem, necessariamente, uma remuneração pela “hora do trabalho”. Em ambos os casos, percebe-se elementos de orientações e princípios civilizatórios notadamente diferenciados.

061 Assim, o quilombola, desde sua origem ancestral no quilombo, em África, e ao aportar no novo mundo tem a sua existência construída num jogo entre sobrevivência e enfrentamentos, de pelejas e arruéis, mantendo valores e princípios trazidos pelos mais antigos amalgamando-se com os valores mantidos pelas comunidades indígenas e europeias. Essa dinâmica de interações culturais promoveu a alimentação e a retroalimentação dos símbolos e significados a eles atribuídos numa comunidade e entre comunidades num espaço-tempo diferente. A aproximação física entre povos e nações distantes e diferentes enquanto processo, ora casual, ora intencional, se constitui fenômeno

inevitável e presente desde as primeiras experiências sociais no planeta. Seja pela expansão bélica, comercial, religiosa ou cultural a partir das grandes invenções que diminuíram as distâncias, a possibilidade, antes remota, tornou-se uma dura e crua realidade. Houve encontros, encantos, mas também aniquilações e negação do outro – diferente. Identidades foram fortalecidas, enaltecidas, outras sufocadas, proibidas. A identidade cultural entendida como fruto dessa dinâmica contrastante, dialética e complementar, trouxe variadas estratégias para observar o outro, resistir a esse outro e moldar táticas e métodos para contornar as possíveis tentativas do outro que insistia em fazer valer seus valores e compreensões em uma ação de destruição simbólica, física e temporal. Neste ponto, em vários momentos críticos da história do Brasil, as comunidades negras quilombolas tiveram apenas a opção de lutar pela sua sobrevivência.

062 Nos espaços quilombolas forjou-se uma unidade básica de resistência, uma vez que nesses territórios as expressões sociais, culturais e religiosas foram construídas a partir dos consensos, disputas e afirmações, mediados por princípios associados aqueles espaços. No quilombos, negros e negras podiam impor suas próprias regras adaptadas do seu passado africano com o contexto novo em que se encontravam. De um lado uma sociedade consolidada na manutenção da **exclusão** como pressuposto de existência, e de outro, a possibilidade de construção de um espaço construído sob a égide da **inclusão** como forma de sobrevivência, independente da forma de ocupação ou aquisição do território.

### **3.3 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

063 Chegar ao Ensino Médio para o/a estudante negro/a quilombola representa é um grande desafio, pois durante toda a sua jornada de escolarização o currículo oficial de ensino estigmatizou suas histórias e memórias, silenciou seus corpos, sua cultura, suas formas de ser, sentir, ver, estar e habitar o mundo. Cruzar a linha do Ensino Médio e vislumbrar a possibilidade de adentrar o Ensino Superior é, de fato, a materialização das pautas reivindicadas pelo Movimento Negro, Movimento Kilombola, pelas lideranças e pelo fórum de educação quilombola.

064 Ao se pensar nos desafios enfrentados pelos jovens quilombolas durante o seu percurso de escolarização e tendo como base os diálogos dos/as estudantes, professores/as e lideranças quilombolas sobre os complexos objetos de conhecimento dos diversos componentes sem ter correlação com suas vivências, busca-se construir um Itinerário Formativo que seja capaz de refletir minimamente os interesses e anseios da juventude quilombola.

065 Dessa maneira, na 1ª série do Ensino Médio os componentes são: “Projeto de Vida”, “Leitura e Escrita do Mundo”, “Matemática Para Além dos Números” e “Iniciação Científica. O “Projeto de Vida” denominado “**Eu-Quilombola e Minhas Raízes**” propõe abordar Ancestralidade/pertença; estudos biográficos e as vidas dos antepassados; Memórias pessoais e memórias ancestrais; Escrivivência como Corpo-política do Conhecimento; Cosmologia Bantu; Filosofia Ubuntu aliada ao autoconhecimento; Discussão sobre a situação da população negra e quilombola no Brasil/Bahia; Necropolítica; Ecogenocídio/Epistemicídio/Genocídio da população negra; e Kilombismo.

066 Os outros três componentes “Leitura e Escrita do Mundo”, “Matemática Para Além dos Números” e “Iniciação Científica” estão conectados com conhecimentos que podem funcionar como pontes de aprendizagens para todas as Áreas do conhecimento e até mesmo com a Formação Técnica e Profissional. Ressalta-se que estes três componentes foram adequados à realidade da proposta de Educação Escolar quilombola e que cada um deles deverá obrigatoriamente dialogar com dois Eixos Estruturantes dos Itinerários Formativos, Processos Criativos e Investigação Científica (BRASIL, 2018). Não obstante à escolha da SEC, por uma questão de organização curricular e preocupação em garantir o desenvolvimento de habilidades na fase em que os estudantes estão iniciando a jornada do ensino Médio, uma vez atendendo essa determinação, as escolas têm a liberdade de ampliar o diálogo dos componentes mencionados com os demais Eixos Estruturantes: Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

067 O componente “**Leitura e Escrita do Mundo**” propõe desenvolver com os estudantes práticas de leitura, análise e escrita de produções textuais criativas de diversos gêneros, a exemplo da poesia, da narrativa, do drama, da autobiografia. Aborda também o conceito de escrevivência dos corpos negros quilombolas, uma maneira dos/as estudantes falarem de como se percebem como corpos negros e de como percebem outros corpos como os seus. Partindo da premissa da multimodalidade como meio de ampliação das possibilidades de interação com o texto e considerando a Escrita Criativa como um dos objetivos do trabalho de produção textual, o componente busca exercitar com os estudantes quilombolas a leitura e escrita crítica do Ser-negro quilombola no mundo. Além disso, dialoga com as possibilidades da escrita científica, pois propõe a discussão acerca da linguagem científica e a instrumentalização dos estudantes para a escrita de textos voltados para as diversas áreas do conhecimento, como Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e a Matemática e suas Tecnologias.

068 O componente “**Para Além dos Números**” tem por objetivo desenvolver a construção de sentido no que se refere a capacidade de identificar e compreender o papel

da Matemática no contexto atual com a finalidade de atender às necessidades dos estudantes quilombolas individualmente. Esse componente também deverá contribuir para a (re)construção e (re)significação de aprendizados específicos da Matemática, bem como estabelecer conexão com as diversas Áreas do Conhecimento que utilizam desses saberes, no mínimo, para subsidiar a aquisição de conhecimento de outros campos.

069 O componente “**Iniciação Científica I**” busca desconstruir a compreensão euronortecêntrica de ciência, possibilitando aos estudantes debates sobre temas diversos, a saber: a ciência de base africana e indígena; como os saberes dos povos africanos estão presentes em nossa sociedade; a abordagem sobre a democratização da ciência; os tipos de saberes, o percurso de grandes cientistas negros/as; e o fazer científico e os gêneros textuais acadêmico-científicos.

070 É importante destacar que esses componentes, além de uma unidade eletiva a ser produzida pelas escolas na 1ª série, tem por objetivo aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e ou à Formação Técnica e Profissional; consolidar a formação integral dos estudantes quilombola, desenvolvendo a autonomia e a criatividade necessária para que realizem seus projetos de vida e que este projetos dialoguem com as cosmopercepções de ser, estar e habitar o mundo dos estudantes quilombolas.

071 Para a segunda série do Ensino Médio apresenta-se os componentes: “Projeto de Vida”, “História e Cultura africana e afrodiáspórica I”, “Agricultura Familiar e Sustentabilidade Quilombola” e “Leituras, Escritas e Expressões Artísticas Afrodiáspórica”. O componente **Projeto de Vida** intitulado “**Corpos Culturais Quilombolas**” traz como proposta central um diálogo estabelecido no campo das Linguagens a partir das artes e práticas culturais locais em sintonia com as expressões de origem indígena, africana e afrobrasileira. Nesse sentido, serão abordados Contos e Cânticos indígenas e Afrobrasileira, bem como as produções escritas nas literaturas de Cordeis e nos cânticos que compõem as ladainhas, Reis, Excelências, sambas, capoeiras, em todo território baiano. Com relação as expressões artísticas, o componenete dialogará com a arte negra e indígena dos diversos Territórios de Identidade da Bahia, como também com aquelas da cultura popular local. Serão referenciadas as personalidades negras, como, Manoel Querino, Mestre Didi, Jaime Sodré, ao passo que as expressões artísticas locais também serão referenciados. Por fim, serão apresentados para os/as estudantes, as contribuições contemporâneas das batucadas, grupos de afoxés, escolas de samba, blocos afros e cultura do RAP, Hip Hop, etc.

072 O componente “**História e Cultura Africana e Afrodiáspórica I**” tem como objetivo apropriar-se de elementos teóricos e práticos que permitam reconhecer e valorizar

a história, a cultura e origem afroameríndia como componentes constitutivos da formação da sociedade brasileira. Trata-se de um componente que possibilita ao/à estudantes refletir sobre a valorização das comunidades negra e indígena, contribuindo para a elevação de sua autoestima. Além disso, busca obter mecanismos indispensáveis para o conhecimento de um Brasil fortemente marcado pela cultura africana e indígena na expectativa de mudança da mentalidade preconceituosa; e desconstruir os discursos estereotipados em torno de uma ideia da cultura negra como manifestação folclórica, identificando os aspectos positivos e os principais problemas da abordagem da História da África e Afro-diaspórica nos livros didáticos.

073 O componente “**Agricultura Familiar e Sustentabilidade Quilombola**” almeja conhecer os modelos de agricultura no território, no estado da Bahia, no Brasil e no mundo, para a partir disto debater os mais viáveis e sustentáveis no que tange os territórios quilombolas rurais e urbanos. Diante disto pretende-se abordar e focar na agricultura familiar, por ser um dos modelos que mais dialoga com os referidos territórios, tendo em vista a sustentabilidade, a relação com a natureza, a geração de renda no campo e de alimentos. O componente busca, por meio a construção de um saber decolonial, desconstruir conceitos historicamente inculcados em nossos estudantes, em que culturalmente o campo e o espaço rural são vistos como lócus inóspito, atrasado e sem condições de vida digna. Nesse sentido, destaca as experiências exitosas nos territórios quilombolas, na produção de alimentos, beneficiamento, comercialização, tendo a agroecologia e agricultura familiar como carro chefe nestes territórios.

074 O componente “**Leituras, Escritas e Expressões Artísticas Afrodiáspóricas**” procura abordar leitura, interpretação e produção textual a partir de temas ligados as questões civilizatórias africanas e afro-brasileiras e por meio da utilização de gêneros e tipologias textuais que contribuam para a formação da proficiência leitora e escritora dos estudantes quilombolas. Apresenta a Literatura Africana dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPS) e da Diáspora Negra, Expressões Artísticas Africanas, Expressões Artísticas Afro-brasileira, Arte Negra na Bahia e Arte Negra nos Territórios de Identidade da Bahia/Cultura Popular.

075 A terceira série do Ensino Médio tem os seguintes componentes: “Projeto de Vida”, “Ciência: dos nossos ancestrais aos dias de hoje (africana e diaspórica)”, “História e Cultura africana e afrodiaspórica II” e “Os Números e o Perfil das Comunidades Quilombolas”.

076 O componenete Projeto de Vida cujo título é “**Perspectivas Escolares Quilombolas**” visa provocar o debate sobre os sujeitos quilombolas no mundo do trabalho e no espaço social, com isto aborda conteúdos do cotidiano das comunidades quilombolas,

cooperativismo, cotas como política de ação afirmativa para os/as estudantes quilombolas. busca entender como estes assuntos podem contribuir com o processo de continuidade de formação escolar e acadêmica dos/das estudantes quilombolas na universidade e/ou em outros espaços, bem como valorizar as experiências locais em diálogo com a formação política-profissional e cidadania como projetos de vida.

077 **“Ciência: dos nossos ancestrais aos dias de hoje (africana e diaspórica)”** é o componente que tem como eixo central o diálogo entre as ciências naturais e os legados e saberes construídos pelas populações ancestrais indígenas, africanas e afro-brasileiras em território baiano. Dessa forma, nele serão discutidas as relações entre Ciência e Tecnologia a partir dos conceitos dos povos ancestrais, valorizando os conhecimentos e técnicas presente, por exemplo, na construção das redes de pescar, arcos e flechas, transformação e beneficiamento da mandioca, casas de farinhas, jangadas, cerâmicas, trabalhos com ferro, etc. Dentro desse contexto, serão abordados as cosmologias indígenas, africanas e afro-brasileiras e a construção do conhecimento, em diálogo com a ciência Ocidental e Oriental. Ainda neste componenete serão abordados os conhecimentos construídos a partir dos ícones das ciências e tecnologia milenarmente construídos, como as Pirâmides Indígenas e Africanas (para trabalho de cálculo de altura, trigonometria), bem como o Pensamento Etnomatemático utilizado na elaboração de práticas culturais, como a capoeira, a roda de samba, além das análises combinatória presente nos jogos oraculares, como o jogo de búzios, no Ifá. Haverá também, um destaque para a Etnobotânica e as liturgias das religiões de matriz africana, indígenas e afro diaspóricas, em diálogo com os conhecimentos ancestrais para a promoção da saúde, como na proposta do Jardim de Ervas, as técnicas da medicina Kemética e seus princípios filosóficos de cura do Yoga Kemético. Por fim, serão abordados Estudos biográficos sobre cientistas africanos e afro-brasileiros do passado e do presente, como Juliano Moreira, Frantz Fanon, Neusa Santos Souza, entre outros e outras, assim como serão discutidos temas atuais como o estudo da Genética, no que se refere à questão da melanina, anemia falsiforme, e o uso da química por trás do alisamento dos cabelos.

078 O componente de **“História e Cultura Africana e Afrodiaspórica II”** é uma continuidade do componente “História e Cultura Africana e Afrodiaspórica I” apresentado na segunda série do Ensino médio. No componente da terceira série, além do objetivo de apropriar-se de elementos teóricos e práticos que permitam reconhecer e valorizar a história, a cultura e origem afroameríndia como elemento constitutivo para a formação da sociedade brasileira/baiana, possibilitando o/a estudante refletir sobre a valorização da comunidade negra e indígena, busca enfatizar as lutas dos movimentos sociais nacionais, principalmente a luta do Movimento Negro pelos direitos civis e suas influências das lutas

internacionais.

079 O componente **“Os Números e o Perfil das Comunidades Quilombolas”** objetiva desenvolver habilidades que colaborem para a construção de um letramento social a partir do letramento matemático levando em consideração a cultura Quilombola, o ambiente físico e a estrutura a qual o estudante desta modalidade encontra-se inserido. Este componente propõe atividades que contribuam para a construção de um cidadão ativo, reflexivo e agente transformador de sua realidade ao compreender, por exemplo, a complexidade das relações que envolvem a lógica do financiamento da propriedade Quilombola para o pequeno agricultor, desde o escambo até o surgimento da moeda, sugerindo ferramentas de aspectos estatísticos, econômicos e sociais para evitar o endividamento da população e entender como funcionam as agências financiadoras oficiais dos governos federais, estaduais e municipais. Na estrutura fundiária brasileira e de produção agropecuária o componente curricular propõe comparar formas de medições e unidades de medidas não padronizadas de propriedades. Propõe, ainda, a realização de oficinas sobre a execução financeira dos projetos pelas associações e cooperativas locais; o entendimento de como se dá a relação dos empreendimentos coletivos com a melhoria de renda da comunidade Quilombola à luz da economia solidária e da economia capitalista; práticas de pesquisa dos principais gêneros agropecuários produzidos na região segundo o IBGE. Por fim, propõe classificar e avaliar os impostos e a tributação no Brasil e seus efeitos no Quilombo.

080 Portanto, levando em consideração a importância deste Documento Curricular Referencial como reivindicação das lideranças do Movimento Quilombola, Fórum de Educação Escolar Quilombola, ressalta-se a extrema urgência da produção de materiais didático-pedagógicos que contemplem as discussões destes componentes para atender o pluriverso do território baiano, bem como a necessidade de formação docente crítica que transceda às proposições apresentadas nestes itinerários.

081 Para uma melhor compreensão do Itinerário Formativo proposto para a Modalidade Educação Escolar Quilombola e dos componentes descritos acima, apresenta-se, a seguir seu ementário e sua organização curricular detalhada.

### **ITINERÁRIO FORMATIVO EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DA 1ª SÉRIE**

<b>COMPONENTES CURRICULARES</b>	<b>EMENTAS</b>
<b>Eu-Quilombola e Minhas Raízes 40 horas</b>	Compreensão do <b>“Eu e Minha Ancestralidade”</b> , tendo como eixo central o entendimento sobre: ancestralidade/pertença. Estudos biográficos e as vidas dos antepassados. Memórias pessoais/coletivas e memórias ancestrais. Escrivência/corpo-

	<p>política do conhecimento. Cosmologia bantu. Filosofia Ubuntu como aliada ao autoconhecimento. Discussão sobre a situação da população negra e quilombola no Brasil/Bahia. Ecogenoetnocídio/epistemicídio/genocídio da população negra; Kilombismo.</p>
<p><b>Leitura e Escrita de Mundo</b> <b>120 horas</b></p>	<p>Escrita criativa. Autobiografia. Apropriação das habilidades teóricas e práticas necessárias à produção de textos criativos dos diversos gêneros: poesia, narrativa, drama e outras possibilidades de interação com textos literários. Letramentos Multimodais e Multissemióticos. O sujeito escritor, escrita e construção de sentidos; o sujeito leitor, leitura e construção de sentidos. O texto literário, artístico e corporal: nas mídias papel, tela e palco. Leitura e Produção textual voltadas para as diversas áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. Escrita livre a partir da leitura do contexto (interpretação de mundo e criação de sentido). Escrita coletiva (o texto participativo. O Eu-Kilombola na construção de sentido. Ideias x Argumentos: situações entre superficialidade e profundidade.</p>
<p><b>Para Além dos Números</b> <b>120 horas</b></p>	<p>Construção de conceitos matemáticos para utilização dos conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital: sistemas de numeração; números reais; potenciação; radiciação; medidas; plano cartesiano; equações; princípio aditivo e multiplicativo de contagem; probabilidade; tabelas e gráficos; triângulos; razão; proporção; escala e porcentagem. Organização e consolidação do pensamento matemático através da comunicação, para: expressar-se e partilhar informações sobre os sistemas de numeração (base decimal e outras bases); realizar operações que envolvam números reais e suas diversas representações enfatizando estratégias para o cálculo mental, potenciação (notação científica), radiciação, razão; proporção, escala e porcentagem; ler, interpretar e transcrever a linguagem cotidiana para linguagem matemática (algébrica e geométrica), as equações; compreender o processo de medição estabelecendo relações de grandezas e medidas; localizar e representar pontos no plano cartesiano; construir noções elementares de probabilidade (princípio aditivo e multiplicativo de contagem); analisar, interpretar e construir tabelas e gráficos; trabalhar relações métricas e trigonométricas no triângulo.</p>
<p><b>Iniciação Científica</b> <b>80 horas</b></p>	<p>Ciência de base africana; saberes dos povos africanos e africanos da diáspora. Ciência de base indígena. Abordagem sobre a democratização da ciência, os tipos de saberes, o percurso de grandes cientistas negros/as e indígenas; o fazer científico e os gêneros textuais acadêmico-científicos. Importância da oralidade para a transmissão dos conhecimentos armazenados na memória humana e da escrita para a produção e transmissão do conhecimento humano. Estudo sobre o etnoconhecimento. Estabelecimento de relação entre o raciocínio científico e a importância da: curiosidade, objetividade, racionalidade e sistematicidade saber científico. Pesquisa sobre os saberes e suas interfaces: popular, religioso, filosófico e científico. Busca de compreensão sobre o saber científico e a necessidade de registro, discussão sobre a sistematização do conhecimento e a aplicabilidade das metodologias. Recriação de experimentos científicos. Promoção de atividades que envolvam a abordagem de gêneros textuais acadêmico-científicos. Organização e criação de: mostras, clubes, feiras, olimpíadas; orientações sobre a internet</p>

como fonte de pesquisa confiável.

## ORGANIZADOR CURRICULAR DO ITINERÁRIO FORMATIVO INTERDISCIPLINAR DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA – 1ª SÉRIE

ORGANIZADOR CURRICULAR – EDUCAÇÃO QUILOMBOLA	
1ª SÉRIE	
Itinerário Formativo Interdisciplinar	CARGA HORÁRIA: 400 horas
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais ligadas às distintas áreas do saber de cada uma das disciplinas que compõe esta arquitetura curricular, Formação Técnica e Profissional.</li><li>• Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida.</li><li>• Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</li><li>• Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida.</li></ul>	
<b>UNIDADES CURRICULARES</b> <p>Pesquisa de Campo; projetos em grupos de pesquisa; oficinas pedagógicas; salas temáticas; disciplinas; laboratórios; observatórios; clubes de: leitura; clubes de cinema; clubes de debate; clubes de investigação; clubes de ciências; incubadoras; estação do saber.</p>	
<b>RECURSOS</b> <p>Data-show, computadores, papéis, canetas coloridas, impressora, cartuchos, tapetes, livros, tesouras, almofadas, mesas, cadeiras, estantes, bebedouro, ar-condicionado, copos, máquina fotográfica. Internet, marcador para quadro branco, artigos de papelaria, materiais gráficos, caixa amplificadora, microfone, sala apropriada para projeção de slides, lousa interativa, computador, projetor multimídia, Chromebooks, textos e outros recursos bibliográficos, ônibus para aulas de campo, lanche para aulas extraclasse, custeio (para a visita de: palestrantes, oficinheiros, expositores, etc), itens para a montagem de um laboratório escolar de Ciências da Natureza (vidrarias, materiais de consumo e equipamentos específicos: microscópios ópticos, microscópio estereoscópio, lunetas, balança digital, etc ), espaço maker (blocos de montar; ferro de solda; circuito integrado; prensa térmica; display LCD; fresadora de precisão; cortadora a laser; kits como Scopa Bits ou Little Bits; impressora 3D). Laptop, Aplicativos de programas (Geogebra, gamificação, Excel, Symbolab, etc) impressora, kits de desenho geométricos, papel de ofício, papel quadriculado, cartolina, folha sulfite a4 colorido, palito de churrasco, canudo de pirulito, garrote(borracha de soro), tesoura, nylon, balança, fita métrica, copos de medidas.</p>	
<b>EIXOS ESTRUTURANTES: INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA</b>	
<b>HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA</b>	
Habilidades Gerais dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC	Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associados aos Eixos Estruturantes
(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.	(EMIFCHSA01) Investigar e analisar situações-problema envolvendo temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias.
(EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis,	(EMIFCHSA02) Levantar e testar hipóteses sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, contextualizando os conhecimentos em sua

<p>sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</p> <p>(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.</p>	<p>realidade local e utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.</p> <p>(EMIFCHSA03) Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.</p>
---	--

**SUGESTÃO DE PRODUTOS**

**SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO**  
 Avaliar através de: portfólio; relatório de práticas; pesquisa avaliativa; investigação-ação; estudos de desenvolvimento; formação de clubes de leitura; registros em: diários de bordo, portfólios; participação em: feiras de ciências seminários, fases da elaboração de um projeto de pesquisa; desenvolvimento de: protótipos, modelos e artefatos; registros em blogs e sites, construção de: cartazes, banners, folder, relatórios, textos científicos e artigos; autoavaliação; mentorias; produção de podcasts; organização de campanhas, planejamento e construção de projetos.

**ARQUITETURA CURRICULAR**

<b>COMPONENTES CURRICULARES</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>
<p><b>Leitura e Escrita de Mundo</b></p> <p><b>120 horas</b></p>	<p><b>Leitura:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Linguagem como manifestação sócio-histórica do sujeito quilombola.</li> <li>2.Decodificação e fluência de leitura (protagonismo político da juventude Kilombola).</li> <li>3.Leitura e interpretação de textos literários.</li> <li>4. Exploração da oralidade juvenil Kilombola.</li> <li>5.Multiletramentos: Leitura de mundo e leitura da natureza não centrada na lógica grafocêntrica.</li> <li>6. Oralidade: contação de histórias dos ancestrais e o diálogo entre essas histórias e a Literatura.</li> <li>7. Literatura afro-brasileira (Maria Firmina dos Reis, Carolina de Jesus, Lívia Nathália, Jônatas Conceição, Carlos Limeira, Solano Trindade, Cidinha da Silva, Conceição Evaristo, Mãe Stella de Oxóssi.).</li> <li>8. Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição. Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos.</li> <li>9. Estratégias, procedimentos de leitura em textos: reivindicatórios ou propositivos. Estratégias textuais para contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas que assegurem a defesa de direitos e à participação social.</li> </ol> <p><b>Escrita criativa:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Produção escrita literária de poesia, narrativa e drama.</li> <li>2.Autobiografia!</li> <li>3.Escrevivência/Conceição Evaristo</li> <li>4.Construção de sentido textual a partir da leitura de textos de gêneros diverso.</li> </ol>

	<p>5. Contrastar como as diferentes mídias, impressas e digitais, contemplam, a partir de um mesmo tema, os dados presentes e ausentes, os elementos linguísticos empregados, a construção de argumentos.</p> <p>6. Curadoria de informação.</p> <p>7. Estratégias textuais para registro escrito, tomada de nota.</p> <p>8. Estratégias para construção da textualidade: relação entre textos.</p> <p>9. Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.</p>
<p><b>Para além dos números 120 horas</b></p>	<p><b>A Matemática no cotidiano quilombola:</b></p> <p>1. Sistema de numeração decimal e operações (cálculo mental).</p> <p>2. Sistema de numeração em outras bases e operações.</p> <p>3. Números Reais: localização na reta numérica, representação e operações.</p> <p>4. Potenciação (notação científica).</p> <p>5. Radiciação.</p> <p>6. Medidas.</p> <p>7. Plano Cartesiano.</p> <p>8. Equações.</p> <p>9. Princípio Aditivo e Multiplicativo de Contagem e Noções de Probabilidade.</p> <p>10. Leitura, análise e interpretação de tabelas e gráficos.</p> <p>11. Relações métricas e trigonométricas no triângulo.</p> <p>12. Razão, proporção, escala e porcentagem.</p>
<p><b>Iniciação Científica 80 horas</b></p>	<p>1. Ciência de base africana.</p> <p>2. Saberes dos povos africanos e africanos da diáspora.</p> <p>3. Ciência de base indígena.</p> <p>4. Abordagem sobre a democratização da ciência, os tipos de saberes, o percurso de grandes cientistas negros/as e indígenas.</p> <p>5. O fazer científico e os gêneros textuais acadêmico-científicos.</p> <p>6. Movimento de integração entre sociedade e cientistas em prol da pesquisa, plataformas e projetos da ciência cidadã.</p> <p>7. Táxeus, Biofaces, guardiães da Chapada.</p> <p>8. Importância da oralidade para a transmissão dos conhecimentos armazenados na memória humana e da escrita para a produção e transmissão do conhecimento humano.</p> <p>9. Estudo sobre o Etnoconhecimento: importância dos saberes e práticas das comunidades.</p> <p>10. As interfaces entre saberes (indígenas, quilombolas, ciganos, ribeirinhos, pescadores, etc...).</p> <p>11. Estabelecimento de relação entre o raciocínio científico e a importância da: curiosidade, objetividade, racionalidade e sistematicidade saber científico.</p> <p>12. Pesquisa sobre os saberes e suas interfaces: popular, religioso, filosófico e científico.</p> <p>13. Busca de compreensão sobre o saber científico e a necessidade de registro, discussão sobre a sistematização do conhecimento e a aplicabilidade das metodologias.</p> <p>14. A importância do conhecimento científico para o indivíduo e para a sociedade.</p> <p>15. A história da ciência: explorando e recriando o percurso científico e biografias de grandes personalidades negras do mundo da ciência.</p> <p>16. Recriando experimentos científicos.</p> <p>17. Gêneros textuais acadêmico-científicos: resumo, resenha crítica, pôster acadêmico, relatório científico, portfólio;</p>

	18. Orientações para a organização de: mostras, clubes, feiras, olimpíadas; 19. A internet como fonte de pesquisa: garimpendo informações confiáveis.
<b>Eu-Quilombola e Minhas Raízes</b> <b>40 horas</b>	1. Conhecer a mim mesmo a partir das minhas raízes. 2. Ancestralidade/Pertença . 3. Cosmologia Bantu. 4. Filosofia Ubuntu. 5. Corpos negros no Brasil/Bahia: como são vistos? 6. Corpos negros quilombolas no Brasil/Bahia: como me vejo e como sou visto/a? 7. Ecogenocídio/Epistemicídio/Genocídio da população negra. 8. Escrivência – Corpo-política do Conhecimento. 9. Kilombismo: de que maneira o conceito se ampliou?
<b>ELETIVA</b> <b>80 horas</b>	PRODUÇÃO FEITA PELA ESCOLA.

### EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES DA 2ª SÉRIE

COMPONENTES CURRICULARES	EMENTAS
<b>Corpos Culturais Quilombolas</b> Projeto de Vida - 40 horas	Compreensão da representação do “ <b>Eu e o Outro</b> ” e sua responsabilidade social na vida cotidiana e o conceito de estigma. Estudo das relações culturais expresas no cotidiano Quilombola a partir das manifestações culturais locais, em diálogo com as diversas expressões culturais afro e indígenas na/da contemporaneidade. A influência da mídia para padrões e comportamentos. Empoderamento da cultura negra ekilombola.
<b>História e Cultura Africana e Afrodiaspórica I</b>  120 horas	Estudo das relações África-Brasil descaracterizando aspectos discursivos em torno de uma ideia da cultura negra como manifestação única e folclórica, identificando os aspectos positivos e os principais problemas da abordagem da História da África nos livros didáticos.
<b>Agricultura Familiar e Sustentabilidade Quilombola</b> 80 horas	Agricultura familiar como um dos modelos viáveis de produção de alimentos no mundo, em contraponto aos modelos da agricultura patronal, mecanizada, que tem como pilares o agro e hidro negócio e a exportação de alimentos, ao contrário da agricultura familiar, que é responsável pela alimentação da população mundial e pela geração de mais de setenta por cento de geração de empregos. Prática da agroecologia. Debate para a questão da sustentabilidade quilombola. Experiências desenvolvidas em comunidades quilombolas, que vão desde a produção à prática do beneficiamento, processamento de produtos e comercialização nos diversos mercados, feiras livres, feiras quilombolas, mercados institucionais, PNAE e PAA. Certificação orgânicas e dinâmicas de comercialização.

<b>Leituras, Escritas e Expressões Artísticas Afrocentradas</b> 80 horas	<p>Influência das Línguas africanas, em específico as línguas de origem Kongo-Angola e Iorubá no Português falado no Brasil e na Bahia. Povos e Línguas Africanas. As Línguas Africanas e o Português do Brasil. Línguas Africanas na Sociedade Brasileira e Baiana. Língua e Poder. Línguas Africanas e Religião no Brasil e na Bahia. Línguas Africanas nos falares contemporâneos baianos. As Línguas Africanas na Literatura Baiana. Português do Brasil distante do português de Portugal: por quê? As Línguas africanas no meu Território de Identidade. Literatura Africana do PALOPS e da Diáspora Negra. Expressões Artísticas Africanas. Expressões Artísticas Africano-brasileira. Arte Negra na Bahia. Arte negra nos territórios de identidade da Bahia/Cultura Popular.</p>
---	---

## ORGANIZADOR CURRICULAR DO ITINERÁRIO FORMATIVO INTERDISCIPLINAR DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA – 2ª SÉRIE

<b>ORGANIZADOR CURRICULAR – EDUCAÇÃO QUILOMBOLA</b>	
<b>2ª SÉRIE</b>	
<b>Itinerário Formativo Interdisciplinar</b>	<b>CARGA HORÁRIA: 400 horas</b>
<p><b>OBJETIVOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais ligadas às distintas áreas do saber de cada uma das disciplinas que compõe esta arquitetura curricular, Formação Técnica e Profissional.</li> <li>Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida.</li> <li>Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</li> <li>Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida.</li> </ul>	
<p><b>UNIDADES CURRICULARES</b></p> <p>Pesquisa de Campo; projetos em grupos de pesquisa; oficinas pedagógicas; salas temáticas; disciplinas; laboratórios; observatórios; clubes de: leitura; clubes de cinema; clubes de debate; clubes de investigação; clubes de ciências; incubadoras; estação do saber.</p>	
<p><b>RECURSOS</b></p> <p>1. Jogos, livros, filmes, música Laptop, equipamentos áudio-visuais (caixa de som, projetor, lousa interativa, filmadora), impressora, papel ofício;</p> <p>2. Plantas nativas, solo, ferramentas de trabalho do campo, fotografias, documentários, projetos etc.</p>	
<b>EIXOS ESTRUTURANTES: PROCESSOS CRIATIVOS</b>	
<b>HABILIDADES DO EIXO PROCESSO CRIATIVO</b>	
<b>Habilidades Gerais dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC</b>	<b>Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associados aos Eixos Estruturantes</b>
(EMIFCG04) Reconhecer e analisar	(EMIFCHSA04) Reconhecer produtos e/ou

<p>diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.</p> <p>(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.</p> <p>(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.</p>	<p>processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p> <p>(EMIFCHSA05) Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos para resolver problemas reais relacionados a temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p> <p>(EMIFCHSA06) Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais relacionados a temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p>
---	--

### SUGESTÃO DE PRODUTOS

1. Feira dos países africanos que tem co-relação com o processo forçado da diáspora africana para o Brasil, em específico para a Bahia; produção e exposições de fotografias comparando os africanos e africanas do continente africano com os/as da diáspora; rodas de conversa; e-book; livros artesanais; projeto de pesquisa; seminários; palestras; documentários.
2. Feira de conhecimento de produtos; produção e exposições; rodas de conversa; livros artesanais; livros de receitas; projeto de pesquisa; seminários; palestras; horta; documentários.
3. Filmes, intercâmbios, festivais, exposições, etc.

### SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO

### ARQUITETURA CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<p><b>História e Cultura Africana e Afrodiáspórica I</b></p> <p><b>120 horas</b></p>	<p><b>ÁFRICA I:</b></p> <p><b>1. APANHADO GERAL</b></p> <p>1.1- Povos e Geografia do continente africano .</p> <p>1.1.1. Reinos, Impérios e Estados Africanos</p> <p>1.1.2. Identidades africanas.</p> <p>1.1.3. A tradição viva: o papel dos Sekulos nas comunidades africanas</p> <p>1.1.4. Agricultura, Pesca, Extração (ouro, diamante) Comércio e intercâmbio cultural nas macrorregiões africanas.</p> <p>1.1.5. A escravidão africana pelos Árabes.</p> <p>1.2 - As relações entre África - América e o Brasil no Atlântico Sul.</p> <p>1.3 - A diáspora: Capitalismo comercial, Colonização e escravização de africanos/as.</p> <p>1.3.1. Guiné (Senegâmbia, Alta e Baixa Guiné) – Mandingas, Uolof.</p> <p>1.3.1. Kongo-Angola.</p> <p>1.3.2. Povos de língua Ewe-fon (conhecidos na Bahia como Minas ou Jejês)</p> <p>1.3.3. Yorubás.</p>

	<p>1.3.4. Grupo Haussá.</p> <p><b>2. Valores civilizatórios afroameríndios</b></p> <p>2.1. Da (des)territorialização à (re)territorialização cultural.</p> <p>2.2. Práticas culturais das populações afrodiáspóricas no território da Bahia.</p> <p>2.4 Histórias e memórias dos diversos grupos indígenas no território da Bahia</p> <p>2.5 Histórias, memórias e valores culturais <b>afroameríndios</b>: dança, música, máscaras... festejos</p> <p><b>3. A resistência negra: movimentos em diferentes regiões</b> (Colônia, Império, República, Ditadura até os dias de hoje)</p> <p>3.1. quilombos; Levantes Sertanejos, Insurreições; Revolta de Buzios, Revolta dos Malês; Cangaços, Resistência negra na Ditadura; Movimento das Mulheres Negras.</p> <p>3.2. O corpo como expressão de luta, arte e resistência: a Capoeira.</p> <p>3.3. Religiosidade negra como resistência político-cultural: Os Caboclos, os Candomblés, Umbanda e Kimbando; Movimento Negro Unificado (MNU) e crise do Regime Militar.</p> <p>3.4. “Tradição Viva”: A força da palavra no Brasil</p> <p>3.4.1. A palavra e o espaço sagrado (África – Brasil – Bahia e seus Territórios de Identidades).</p> <p>3.4.2. Tradição Oral: contos, lendas, provérbios.</p> <p><b>4 .Literatura afro-brasileira</b></p> <p>4.1. Diálogos pertinentes: Literatura e Literatura afro-brasileira.</p> <p>4.2. Construindo o conceito de Literatura afro-brasileira.</p> <p>4.3. Tal Brasil, qual cânone?</p>
<p><b>Agricultura Familiar e Sustentabilidade Quilombola</b></p> <p><b>80 Horas</b></p>	<p><b>Gestão da Propriedade Rural</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conceito de agricultura e agricultura familiar.</li> <li>2. Modelos de agricultura no Território de Identidade, na Bahia, no Brasil e no mundo.</li> <li>3. Agronegócio.</li> <li>4. Agroecologia e Produção de alimentos para consumo.</li> <li>5. Necessidade de planejamento e controle econômico-financeiro.</li> <li>6. Noções básicas sobre gestão financeira e processo de identificação do custo de mão de obra, equipamentos e insumos e preço de venda dos produtos.</li> <li>7. Revisão de conceitos de investimentos, custos fixos e variáveis.</li> <li>8. Variáveis a considerar no planejamento de safras e de atividades.</li> <li>9. Experiências exitosas de práticas de sustentabilidade quilombola na Bahia (produção, beneficiamento de produtos da agricultura familiar, comercialização e nichos de mercado).</li> <li>10. Produção e certificação orgânica em quilombos baianos.</li> <li>11. Incentivos Públicos ligados à agricultura familiar: normas e programas existentes (com ênfase em comunidades</li> </ol>

	<p>quilombolas).</p> <p>12. Compreender as políticas para a Agricultura Familiar: crédito, assistência técnica, seguro safra, geração de trabalho e renda, mercados existentes (com ênfase em comunidades quilombolas).</p> <p><b>Meio Ambiente e Sustentabilidade</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Relação da agricultura familiar com o meio ambiente.</li> <li>2. Conceitos básicos de desenvolvimento e sustentabilidade.</li> <li>3. Desafios, limites e potencialidades para o desenvolvimento sustentável.</li> <li>4. Importância do uso racional dos recursos naturais.</li> <li>5. Importância da conservação e manejo da água e do solo.</li> <li>6. Importância da conservação de espécies nativas, reflorestamento e florestamento:       <ol style="list-style-type: none"> <li>6.1. Sucessão ecológica.</li> <li>6.2. Decomposição.</li> <li>6.3. Ciclo do carbono.</li> <li>6.4. Ciclo do nitrogênio.</li> </ol> </li> <li>7. Manejo e utilização racional de espécies nativas:       <ol style="list-style-type: none"> <li>7.1. História evolutiva das plantas.</li> <li>7.2. Características dos grupos das plantas, com ênfase naqueles de importância para as comunidades quilombolas.</li> </ol> </li> <li>8. Experiências de promoção do desenvolvimento local e territorial sustentável.</li> <li>9. Práticas sustentáveis nas unidades familiares de produção, microbacias hidrográficas e biomas e ecossistemas específicos dos quilombos.</li> </ol>
<p><b>Leituras, Escritas e Expressões Artísticas Afrodiaspórica</b> 80 horas</p>	<p><b>Leitura:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Decodificação e fluência de leitura.</li> <li>2. Observação, análise e interpretação de textos.</li> <li>3. Gêneros Textuais (Leis. Manifesto. Notícia. Texto de opinião.</li> <li>4. Editorial jornalístico.</li> <li>5. Pesquisas. Seminários. Palestras. Ensaio. Charge. Poemas. HQs. Editorial. Romances. Contos. Letras de músicas. Debates regrados (etc).</li> <li>6. Literatura negra na construção da identidade e na desconstrução de preconceitos: Literatura africana e afro-brasileira.</li> <li>7. Trabalho com os gêneros na perspectiva racial/quilombola. Compreender o/a negro/a como “sujeitos/as” de suas próprias histórias.</li> <li>8. Tradição viva - a importância dos Sekulos e dos Caciques (ver como cada etnia nomeia os velhos sábios).</li> <li>9. Cordeis, Cânticos (ladainhas, Reis, Excelências, sambas, capoeiras).</li> <li>10. Influência da Língua Africana no Português falado na Bahia e suas heranças na forma de comunicação dos quilombos.</li> <li>11. Diversidade cultural e linguística dos povos indígenas e sua influência para o português brasileiro.</li> </ol>

	<p>12.Preconceito Linguístico em sociedades multilíngues, uso dos recursos linguísticos e as Práticas Translíngues;</p> <p>*Observação – ampliar esses objetos de conhecimento fazendo links com temas voltados à história e cultura africanas e afro-brasileiras. Por exemplo: no objeto de conhecimento “Notícia” ou Editorial Jornalístico”, é possível, por exemplo, abordar textos e obras de José do Patrocínio, de Luiz Gama, retratar produções de intelectuais brasileiros que escreveram o “Jornal Quilombo”, Abdias do Nascimento, a Imprensa Negra. Quilombismo.</p> <p><b>Escrita:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Escrita criativa.</li> <li>2.Tipologias Textuais: Textos Narrativo. Texto Descritivo. Texto injuntivo. Textos dissertativo.</li> <li>3.Texto dissertativo-Argumentativo (destaque por ser o tipo de texto exigido na redação do ENEM).</li> <li>4.Planejamento do texto.</li> <li>5.Repertório sociocultural.</li> <li>6.Estratégias de argumentação.</li> <li>7.Emprego de mecanismos coesivos para progressão textual</li> <li>8.Revisão textual</li> <li>9. Carta de intenção acadêmica</li> <li>10. Currículo</li> <li>11. Memorial</li> <li>12. Entrevista</li> </ol> <p><b>Expressões Artísticas:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Artes e Corporeidade.</li> <li>2.Expressões Artísticas Africanas.</li> <li>3.Expressões Artísticas Africano-brasileira.</li> <li>4.Arte Negra na Bahia. Arte negra nos territórios de identidade da Bahia/Cultura Popular (Congo, Reizada, Chegança, Negro Fugido, Máscaras de Maragogipe, Caxixis, Zambianpunga, Afoxés, Batucadas, Escolas de Samba, jongo, umbigada, blocos Afros, etc). Contaçõ de história e improvisaçõ</li> <li>5.Teatro do Oprimido</li> <li>6.Músicas</li> </ol>
<p><b>Corpos Culturais Quilombolas</b> Projeto de Vida - 40 horas</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contos e Cânticos Indígenas e Africano-brasileira;</li> <li>2. Literatura de Cordeis, Cânticos (ladainhas, Reis, Excelências, sambas, capoeiras</li> <li>3. Arte Negra na Bahia: Arte negra nos territórios de identidade da Bahia/Cultura Popular</li> <li>4. Personalidades negras: Manoel Querino, Mestre Didi, entre outros</li> <li>5. Expressões contemporaneas de arte negra: Batucadas, afoxes, escolas de sambas, blocos afros, RAP.</li> </ol>
<p><b>ELETIVA</b> <b>80 horas</b></p>	<p>PRODUÇÃO FEITA PELA ESCOLA.</p>

COMPONENTES CURRICULARES	EMENTAS
<p><b>Perspectivas Escolares Quilombolas</b> Projeto de Vida 40 horas</p>	<p>Pensamento do “<b>Eu no Mundo</b>” apresentando o debate sobre os sujeitos quilombolas no mundo do trabalho e no espaço social. Abordagem de conteúdos do cotidiano e entendimento de como estes podem contribuir com o processo de continuidade de formação escolar e acadêmica dos estudantes quilombolas no ensino superior e/ou em outros espaços. Valorização das experiências locais em diálogo com a formação política-profissional e cidadania enquanto projetos de vida.</p>
<p><b>Ciência: dos nossos ancestrais aos dias de hoje (africana e diaspórica)</b>  120 horas</p>	<p>Abordagem das principais contribuições no campo das Ciências e tecnologias a partir das historicidades indígenas, africanas e afrodiaspóricas, destacando personagens, invenções e contribuições para o cotidiano nos tempos atuais.</p>
<p><b>História e Cultura Africana e Afrodiaspórica II</b>  80 horas</p>	<p>Estudo das relações África-Brasil descaracterizando aspectos discursivos em torno de uma ideia da cultura negra como manifestação folclórica, identificando os aspectos positivos e os principais problemas da abordagem da História da África nos livros didáticos.</p>
<p><b>Os Números e o Perfil Socioeconômico das Comunidades Quilombolas</b> 80 horas</p>	<p>Abordagem sobre a lógica do financiamento familiar e individual nas propriedades Quilombolas. Análise e interpretação de seus aspectos estatísticos, econômicos e sociais do endividamento da população brasileira a partir das fontes dos institutos de pesquisa vigentes. Gestão financeira de projetos sociais desenvolvidos por entidades Quilombolas. A partição do Recurso de agências financiadoras oficiais dos governos federais, estaduais e municipais. Conceito de produção e sua estrutura. Estudo sobre os programas de financiamentos da agricultura Quilombola. Análise do perfil socioeconômico das comunidades quilombolas. Descrição das diferentes identidades quilombolas em números. Vulnerabilidade dos habitantes dos quilombos urbanos e dos quilombos rurais. Definição e dimensões das propriedades Quilombolas e suas denominações de Módulo Rural. Práticas financeira de projetos executados pelas comunidades Quilombolas. Princípios da economia solidária e capitalista relacionando com a melhoria de renda das famílias Quilombolas, formação de preços de um produto, lucratividade e renda (precificação). Cooperativismo e associativismo Quilombola: estratégias coletivas de melhoria de renda no campo e na cidade. Cooperativas e seus modos de cooperação. Conceito de Agricultura Familiar Quilombola. Produção agrícola e Pecuária. Conceitos de tributo e imposto municipal, estadual e federal e suas implicações no Brasil.</p>

**ORGANIZADOR CURRICULAR DO ITINERÁRIO FORMATIVO  
INTERDISCIPLINAR DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA – 3ª SÉRIE**

<b>ORGANIZADOR CURRICULAR – EDUCAÇÃO QUILOMBOLA</b>	
<b>3ª SÉRIE</b>	
<b>Itinerário Formativo Interdisciplinar</b>	<b>CARGA HORÁRIA: 400 horas</b>
<p><b>OBJETIVOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais ligadas às distintas áreas do saber de cada uma das disciplinas que compõe esta arquitetura curricular, Formação Técnica e Profissional.</li> <li>• Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida.</li> <li>• Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</li> <li>• Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida.</li> </ul>	
<p><b>UNIDADES CURRICULARES</b></p> <p>Pesquisa de Campo; projetos em grupos de pesquisa; oficinas pedagógicas; salas temáticas; disciplinas; laboratórios; observatórios; clubes de: leitura; clubes de cinema; clubes de debate; clubes de investigação; clubes de ciências; incubadoras; estação do saber</p>	
<p><b>RECURSOS</b></p> <p>1. Livros, literatura de cordel, jogos, filmes, músicas, Laptop, equipamentos áudio-visuais (caixa de som, projetor, lousa interativa, filmadora), impressora, papel ofício;</p> <p>2. Jogos, livros, filmes, música Laptop, equipamentos áudio-visuais (caixa de som, projetor, lousa interativa, filmadora), impressora, papel ofício;</p> <p>3. Laptop, Aplicativos de programas matemáticos, equipamentos áudio-visuais (caixa de som, projetor, lousa interativa, filmadora), impressora, kits de desenho geométricos, papel de ofício, papel quadriculado, cartolina, folha sulfite A4 colorido, palito de churrasco, canudo de pirulito, garrote(borracha de soro), tesoura, nylon, balança, fita métrica, copos de medidas.</p>	
<p align="center"><b>EIXOS ESTRUTURANTES: MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL</b></p>	
<p align="center"><b>HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL</b></p>	
<b>Habilidades Gerais dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC</b>	<b>Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associados aos Eixos Estruturantes</b>
<p>(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.</p> <p>(EMIFCG08) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a</p>	<p>(EMIFCNT07) Identificar e explicar questões socioculturais e ambientais relacionadas a fenômenos físicos, químicos e/ou biológicos.</p> <p>(EMIFCNT08) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências da Natureza para propor ações individuais e/ou coletivas de mediação e intervenção sobre problemas socioculturais e problemas ambientais.</p> <p>(EMIFCNT09) Propor e testar estratégias de mediação e intervenção para resolver problemas de natureza sociocultural e de natureza ambiental relacionados às Ciências da Natureza.</p>

valorização da diversidade.  (EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.	
--	--

### SUGESTÃO DE PRODUTOS

1. Feira de conhecimento de produtos; produção e exposições; rodas de conversa; livros artesanais; livros de receitas; literatura de cordel, projeto de pesquisa; seminários; palestras; horta; documentários;

2. Produção e exposições de fotografias comparando os africanos e africanas do continente africano com os/as da diáspora; rodas de conversa; e-book; livros artesanais; projeto de pesquisa; seminários; palestras; documentários;

3. Feira de conhecimento; produção e exposições de embalagens; produção e exposições de tabelas e gráficos; exposição de fotografias; produção de jogos; rodas de conversa; e-book; livros artesanais; livros de receitas; protótipo; projeto de pesquisa; seminários; palestras; game; apps; documentários, intercâmbios, pesquisas nas comunidades quilombolas, visitas de campo nas áreas agrícolas e nos empreendimentos quilombolas.

### SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO

## ARQUITETURA CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<p><b>Ciência: dos nossos ancestrais aos dias de hoje (africana e diaspórica)</b></p> <p><b>120 horas</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ciência e Tecnologia: conceitos a partir dos povos indígenas, africanos, afro-diaspóricos e europeu.</li> <li>2. Conhecimentos e técnicas na construção das redes de pescar, arcos e flechas, transformação da mandioca, casas de farinhas, jangadas, cerâmicas.</li> <li>3. Mitos Indígenas, africanos e afro-brasileiros e a construção do conhecimento. Cosmologias indígenas, africanas, afro-brasileiras e interfaces com a Ciência Ocidental.</li> <li>4. Ícones das ciências e tecnologia: Pirâmides Indígenas e Africanas (cálculo de altura, trigonometria);</li> <li>5. Pensamento matemático na elaboração de práticas culturais (Capoeira, samba).</li> <li>6. Etnomatemática: A análise combinatória dos jogos oraculares (Ifã e Búzios).</li> <li>7. Etnobotânica e as liturgias das religiões de matriz africana, indígenas e afro-diaspóricas;</li> <li>8. Conhecimentos ancestrais para a promoção da saúde: Jardim de Ervas.</li> <li>9. A medicina Kemética. Os princípios filosóficos de cura do Yoga Kemetic.</li> <li>10. Estudos biográficos sobre cientistas africanos e afro-brasileiros do passado e do presente. Saúde mental também é coisa de preto: Juliano Moreira, Frantz Fanon e Neusa Santos Souza e Psicologia Preta.</li> <li>11. Atualidades: estudos da Genética: a questão da</li> </ol>

	<p>melanina. A química por trás do alisamento dos cabelos. Usos, poder e representação nas ciências.</p>
<p><b>História e Cultura africana e Afrodiáspórica II</b></p> <p><b>80 horas</b></p>	<p><b>África II:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Imperialismo, Colonização e Partilha da África.</li> <li>Os movimentos de Libertação africana pós segunda guerra mundial.</li> <li>A África hoje (perspectivas de desenvolvimento econômico e social).</li> </ol> <p><b>EUA:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>As Colônias do Norte e o Sul escravista.</li> <li>Escravidão nos Estados Unidos.</li> <li>Guerra de Secessão e fim da escravidão.</li> <li>Leis Jim Crow e a política de segregação da população Negra.</li> <li>A luta do movimento negro pelos direitos civis.</li> <li>A história de Luta do Partido dos Panteras Negras.</li> <li>Articulação de gênero, raça e classe em Ângela Davis.</li> <li>As lutas recentes do movimento negro estadunidense.</li> <li>A Influência do Black Power, Grafite, Break, Rap, Hip Hop, Funk, Empoderamento Crespo no Brasil/Bahia.</li> </ol>
<p><b>Os Números e o Perfil Socioeconômico das Comunidades Quilombolas</b></p> <p><b>80 horas</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Gestão financeira individual e familiar.</li> <li>Empréstimos.</li> <li>Recursos das agências financiadoras.</li> <li>Mercado interno.</li> <li>Mercado externo.</li> <li>Commodities.</li> <li>Balança comercial.</li> <li>Dólar como moeda padrão.</li> <li>Sistema Internacional de Medidas: principais unidades e conversões.</li> <li>Medidas não padronizadas.</li> <li>Cálculo de comprimento, área e volume.</li> <li>Projetos executados pelas associações Quilombolas.</li> <li>Economia solidária.</li> <li>Economia capitalista.</li> <li>Agricultura familiar Quilombola.</li> <li>Gêneros agropecuários.</li> <li>Representação numérica na forma fracionária, decimal e porcentagem.</li> <li>Introdução à estatística Descritiva (coleta de dados, crítica dos dados, apresentação dos dados, análise dos resultados, tabelas e gráficos. noções elementares de amostragem).</li> <li>Teoria da probabilidade e cálculo de margem de erro, as relações das Variáveis Aleatórias.</li> <li>Matemática Financeira (Razão e proporção; porcentagem; juros simples e compostos; descontos; sistema de capitalização, tributos).</li> <li>Tributos e impostos no Brasil (CTN: Impostos, Taxas, Contribuição de Melhorias).</li> </ol>
<p><b>Perspectivas Escolares Quilombolas</b></p> <p>Projeto de vida</p> <p><b>40 horas</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Modo de Produção, Forças Produtivas, Experiências de Economia Solidária e Cooperativismo.</li> <li>Escolhas individuais e os impactos globais.</li> <li>Cotas raciais para quilombolas nas universidades.</li> <li>Perspectivas pós conclusão do ensino médio.</li> <li>Demandas do mercado de trabalho dentro e fora do quilombo.</li> </ol>

**ELETIVA**  
**80 horas**

PRODUÇÃO FEITA PELA ESCOLA.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**/Durval Muniz de Albuquerque Junior; prefácio de Margareth Rago. - 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011;

ARAÚJO, L; BARRETO, A; HEILBORN, M. **Gestão de Políticas em Gênero e Raça**/GPP-G e R. Módulo V/Org. Maria Luiza Heirborn, Leila Araújo, Andréia Barreto:- Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: Secretaria de políticas para as mulheres, 2011;

ARBOLEDA QUIÑONEZ, Santiago. Defensa Ambiental, Derechos Humanos y ecogenocidio afrocolombiano. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 13, n. 1, p. 10-27, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/13480>> Acesso em: 12 de abril 2021.

ARRUTI, José Maurício et al. O impacto da Covid-19 sobre as comunidades quilombolas. **Informativos Desigualdades Raciais e Covid-19**, AFRO-CEBRAP, n. 6, p. 1-58, 2021.

ARRUTI, José M. **A Emergência dos “Remanescentes”**: Notas para um Diálogo entre Indígenas e Quilombolas, Caxambú, ANPOCS, Mimeo, 1987.

BAHIA. **RESOLUÇÃO Nº 68 de 30 de julho de 2013. Processo CEE Nº 0045143-8/2013** – Estabelece normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica – CEB/CEE – BA. Salvador, 2013.

BAHIA. Decreto nº 11.850, de 23 de novembro de 2009. Institui a Política Estadual para Comunidades Remanescentes de Quilombos e dispõe sobre a identificação, delimitação e titulação das terras devolutas do Estado da Bahia por essas comunidades, de que tratam o art. 51 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição do Estado da Bahia de 1989. Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.sepromi.ba.gov.br/arquivos/File/decretogiq.pdf>> Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL. Casa Civil. Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 nov. 2003a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm)> Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União,

Brasília, DF, 10 jan. 2003b. Disponível em: <[http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei\\_10639\\_09012003.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf)> Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jul. 2010. Disponível em: <[http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/Anexo%20F6\\_RESOLU%C3%87%C3%83O%20CNECEB%204%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%202010%20.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/Anexo%20F6_RESOLU%C3%87%C3%83O%20CNECEB%204%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%202010%20.pdf)> Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/Conselho Nacional de Educação/ Câmara Nacional de Educação, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>> Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL. Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: SECADI, SEPIR, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10206-15-plano-nacional-de-implementacao-das-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-dasrelac/file>> Acesso em 17 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/ CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 17 de abril de 2021.

CAMPOS, Ana Cristina Campos. **Senado aprova lei que proíbe fechamento de escolas rurais e quilombolas**. Disponível em Agência Brasil, acesso em 17/12/14;

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. 2005. 339f. Tese (Doutora em Educação junto à Área Filosofia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP, São Paulo, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro. 2001.

CONAQ. **Nota técnica do Conselho Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas**, Brasil 2019 .

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA. Resolução nº 68, de 30 de julho de 2013. Estabelece normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador, 2013. Disponível em: <[http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao\\_CEE\\_N\\_68\\_2013.pdf](http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_68_2013.pdf)> Acesso em 17 de abril de 2021.

DEUS, Zélia Amador de. **Caminhos trilhados na luta antirracista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Tradução José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Brasileiras, 1968.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. **MBAÉTARACA**: uma experiência de educação de jovens quilombolas no município de Nilo Peçanha/BA. 2013. 220f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB/CAMPUS I, Salvador, 2013.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. O Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana: articulações e contribuições de Práticas Antirracistas a partir do Projeto Makalé. *In: Educação, Diversidade e Diferenças: olhares (des)colonizados e territorialidades múltiplas*. MEIRELES, M. M de; FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues (org.). Curitiba, PR: CRV, 2015.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. Políticas Curriculares e Justiça Social: (Re)pensando a Educação Formal de Jovens quilombolas em outros espaços. *In: Anais do XI SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO – Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización*. Eixo 4. Universidad Pedagógica Nacional: México, 2016. Disponível em: [http://redeestrado.org/xi\\_seminario/pdfs/eixo4/326.pdf](http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo4/326.pdf). Acesso em: 17 abril 2021.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues; OLIVEIRA, I. V. S. Do Mar ao Sertão: Formação Docente Quilombola e Práticas Curriculares Descolonizadoras. *In: Anais. III Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares*. Eixo 6. Universidade de Cabo Verde: Praia, Cabo. vol. 1, 2017. Disponível em: <https://proceedings.science/coloquio/papers/do-mar-ao-sertao--formacao-docente-quilombola-e-praticas-curriculares-descolonizadoras>. Acesso em: 17 abril 2021.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. **De Angola à Nilo Peçanha**: Traços da Trajetória Histórica e da Resistência Cultural dos Povos Kongo/Angola na Região do Baixo Sul. 260f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues. Ancestralidade africana na gramática formal de ensino: reflexões sobre a influência do Aumento da língua kikongo no português falado no Recôncavo e Baixo-Sul da Bahia. **Revista ReVEL**, v. 19, n. 37, setembro, 39-74, 2021. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/dcf44776c46d09dcc8d4c39726b4050.pdf>. Acesso em: 10 de dezembro 2021.

FERREIRA, F.J; BRANDAO, E.C. **Educação e Políticas de fechamento de escolas do campo**. Disponível em [http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/educacao\\_e\\_politica.pdf](http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/educacao_e_politica.pdf). Acesso em: 10 de Junho de 2021.

FERREIRA, Aurora da Fonseca. Do passado ao presente: tráfego comercial e redes de comunicação, factores privilegiados de “modernidade”. **International symposium**

**Angola on the Move: Transport Routes, Communication, and History**, Berlin, 24-26 September, 2003.

FILHO, N. A.; BENINCA, D.; COUTINHO, D. A Universidade Popular e democratização de saberes: o caso da Universidade Federal do Sul da Bahia. **EccoS**, São Paulo, n. 42, p. 39-55. jan./abr. 2017.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREITAS, D. N. T.; FERNANDES, M.D.E. **Educação municipal e efetivação do direito à educação**. Ensaio: aval. pol.públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 555-574, jul./set. 2011.

FU-KIAU, Kimbwandende Kia Bunseki. **African Cosmology of the Bântu-Kôngo**, Tying the Spiritual Knot – Principles of Life e Living. Canadá: Athelia Henrietta Press – Publishing In Name Orunmila. 2001.

GOMES, Flávio dos S. **Mocambos e quilombos**: uma história do campesinato negro no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das Políticas Públicas em Educação. In: PAULA, Marilene de; HERINGER Rosana. (org.). **Caminhos convergentes**: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017.

GOODSON, I. F. **As políticas de currículo e de escolarização**: abordagens históricas. Tradução Vera Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan/abril, 2016. <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922016000100025](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100025)> Acesso em 17 abril de 2021.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Tradução Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HERINGER, Rosana; SALVADOR, Andréia Clapp; OLIVEIRA, Antônio José Barbosa de. Políticas de ação afirmativa: Direito e reconhecimento. Rio de Janeiro, **Revista O Social em Questão**, ano XVII, n. 32, p. 9-16, jul./dez., 2014.

HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da Liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes. 2013.

LEITE, Ilka Boaventura. **Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas**. Etnográfica, Vol. IV (2), 2000, pp. 333-354

LOPES, Helena Theodoro, José Jorge SIQUEIRA, e Beatriz NASCIMENTO, **Negro e Cultura Negra no Brasil**, Rio de Janeiro, UNIBRADE/UNESCO, 1987.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUZ, Marco Aurélio. *Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira*. Salvador: Edufba, 2010.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Awasoju: dinâmica da expansão existencial das diversas contemporaneidades*. Salvador: **Revista da FAEEBA**. n. 12, jul./dez., p. 45-74, 1999.

LUZ, NarcimáriaC. P. - *Casa grande, senzala e quilombos: Qual o território do currículo dos cursos de formação de professores* *Revista Sementes*, UNEB, 2001.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de Currículos**: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. *Revista Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, set./dez., p. 427-435, 2013.

MALDONADO-TORRES, Nelson. *Analítica da colonialidade e da descolonialidade: algumas dimensões básicas*. BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. 2. ed. Coleção Cultura Negra e Identidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MARTINS, Josemar da Silva. **Anotações em torno do conceito de educação para a convivência com o Semiárido**. In: RESAB. *Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro - reflexões teórico-práticas da RESAB*. Juazeiro – BA: Secretaria Executiva da RESAB, 2006;

MIGNOLO, Walter D. **Historias locales/diseños globales**: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo. Buenos Aires: Akal Edições. 2000.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência epistêmica**: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Tradução Ângela Lopes Norte. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: literatura, língua e identidade*, n. 34, p. 287-324, 2008.

MIRANDA, Cláudia; ARAÚJO, Helena Maria Marques. *Memórias contra-hegemônicas e educação para as relações étnico-raciais: práticas decoloniais em contextos periféricos*. **Revista do Centro de Ciências da Educação**. Florianópolis/SC. v. 37, n. 2, abr./jun. 2019.

MOURA, Clóvis. *Rebeliões da senzala, quilombos, insurreições, guerrilhas*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981.

MOURA, Glória. *Direito a Diferença*. In: *Superando o racismo na escola*. Ministério da Educação, 2001.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

MUNANGA, Kabengele. *Origem e histórico do quilombo na África*. *Revista USP – Dossiê Povo Negro*, São Paulo, v. 28, dez./fev., p. 56-63, 1995/1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28364/30222>. Acesso em: 9 out. 2020.

NASCIMENTO, A. do. **O Brasil na mira do pan-africanismo. 2ª edição das obras O genocídio do negro brasileiro e Sitiado em Lagos.** Salvador. EDUFBA. CEAO, 2002;

NASCIMENTO, Abdias do. **O Quilombolismo.** 2. ed. Brasília/Rio de Janeiro: OR Editor Produtor, 2002.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de Quilombo e a Resistência Cultural Negra. *Afrodíáspora*. ano 3, n. 6 e 7, p. 41- 49. 1985.

OBENGA, Théophile. O sentido da luta contra o Africanismo Eurocentrista. Tradução Manuel Figueiredo Ferreira. Coleção Reler África. Luanda, Angola: Edições Pedagogo & Edições Mulemba da Faculdade de Ciências Sociais – UAN, 2013.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónkẹ. Visualizing the Body: Western Teories and African Subjects. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P. J. (Eds). **The African Philosophy Reader.** New York: Routledge, p. 391-415, 2002.

PEDREIRA, Pedro Tomás. Os Quilombos Brasileiros, Salvador, Prefeitura Municipal de Salvador, Departamento de Cultura da SEMEC, 1972.

QUERINO. Manuel. Costumes Africanos no Brasil. Volume XIX. 2ª Edição. Editora Massangama. Recife-PE. 1988.

RAMOS, Maria Lúcia Sodré. **Entrevista concedida ao documentário Quilombo de Volta : uma história de resistência e organização comunitária.** Volta Grande, 2016.

REIS João José e GOMES, Flávio dos Santos, orgs. Liberdade por um fio - História dos Quilombos no Brasil, São Paulo: Cia das Letras, 1996.

REIS, João José e SILVA, Eduardo. *Negociação e Conflito. A Resistência Negra no Brasil Escravista,* Companhia das Letras. São Paulo - SP. 1999.

SANTANA, Carlos Eduardo C. de. Espaços negros: lugar de negro, lugar de aprender. In: *Coletânea de Textos Educação na Bahia.* [Salvador: UNEB.2001.](#)

SANTANA, Carlos Eduardo C. *Carnaval, identidade e educação: Um olhar sobre os blocos afros: Sementes;* Cadernos de Pesquisa, Salvador, 2002.

SANTANA, Carlos Eduardo C. *Lajes dos Negros: O quilombo da liberdade: Um estudo sobre uma comunidade negra no Interior da Bahia.* [Coletânea de textos: educação na Bahia. Salvador: UNEB, 2001.](#)

SANTANA, Carlos Eduardo C. *Malê Debalê: Lugar de aprender, Lugar de ensinar.* Disponível em [HTTP:// WWW.africaeafricanidades.com](http://WWW.africaeafricanidades.com), acesso em 26 de agosto de 2010.

SANTANA, Carlos Eduardo C. REFLEXÕES ACERCA DA APLICABILIDADE DA LEI 11645/08, A PARTIR DAS VIVÊNCIAS ENTRE INDÍGENAS E NEGROS NO RECÔNCAVO BAIANO, NO SEC. XVII, ED. CRV, Curitiba – Brasil, 2019.

SANTANA, Carlos Eduardo Carvalho de. **Pelejando e Arrudiando**. Processos Educativos na afirmação de uma identidade negra em território quilombola: Baixa da Linha, Cruz das Almas-BA. 2015. 265f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Salvador, 2015.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz T. Da (org.) **Alienígenas em sala de aula**: uma introdução aos estudos em educação. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Troia da educação. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso. 2013.

SANTOS, Edmilson Santos; VELLOSO, Tatiana Ribeiro; NACIF, Paulo Gabriel Soledade; SILVA, GIVANIA. Oferta de Escolas de Educação Escolar Quilombola no Nordeste Brasileiro. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e81346, 2019.

SANTOS, Gislene Aparecida dos Santos. Selvagens, Exóticos, Demoníacos. Idéias e Imagens sobre uma Gente de Cor Preta. **Revista Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 24, nº 2, p. 275-289, 2002.

SILVA, Givânia M. da. **Educação como processo de luta política**: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas. 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2012.

SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa**: razões históricas. Niterói/RJ: Quartet – PENESB. 2003.

SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros*: identidade, povo e mídia no Brasil. [Petrópolis](#): Editora Vozes, 1999.

SOUZA, Uilson Viana de. **Relatos e Retratos: Memória e Identidade Quilombola nos Álbuns de Família de Volta Grande**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Comunicação Social Jornalismo em Multimeios da Universidade do estado da Bahia(UNEB) para obtenção do título de jornalista, campus III, Juazeiro Bahia, 2013.

SOUZA, Uilson Viana de. **As secas de 1983 e 2012 do Semiárido Brasileiro**: uma análise comparada do discurso midiático em três reportagens do programa Globo Rural. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus III, Juazeiro Bahia, 2017.

SOUZA. Uilson Viana de. **Políticas públicas e proposições pedagógicas para uma educação escolar do campo e quilombola: uma proposta de intervenção na comunidade quilombola de volta grande na Bahia**. Artigo apresentado no IX Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade” São Cristóvão, SE, 17 a 19 de Setembro de 2015.

SOUZA. Uilson Viana de Souza. **Caminhos da Pesquisa no Mestrado**. Relatos de egressos do programa de Pós-graduação Mestrado em Educação Cutlrua e Territórios Semiáridos. Org. Ana Paula Santos Granja Ribeiro, Enos André de Farias, Esther Borges martins Gomes. UNEB, Juazeiro, 2018.

SOUZA, Uilson Viana de. **Contribuições para a efetivação das políticas públicas de raça e gênero na escola Castro Alves da comunidade quilombola de Volta Grande-Barro Alto-Bahia**. Projeto de intervenção social apresentado como requisito avaliativo para a obtenção de título de pós-graduação *latu sensu* em especialização de gestão em políticas públicas de gênero e raça pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)- Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher- NEIM, 2015.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad**: Luchas (De)Coloniales de Nuestra Época. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2009.

WA THIONG'O, Ngugi. **Decolonising the Mind**: The Politics of Language in African Literature. Islington, Londres: James Currey, 1986.

# SEQUÊNCIA DIDÁTICA

História da Ancestralidade Negra: Da África ao Brasil



Fonte: Acervo pessoal - Brincadeiras no Quilombo, 2024.

JACOBINA/BA  
2025



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS -  
CAMPUS IV- JACOBINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
E DIVERSIDADE - PPGED



MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED

ALDA RODRIGUES DOS SANTOS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA**  
**HISTÓRIA DA ANCESTRALIDADE NEGRA: DA ÁFRICA AO BRASIL**

JACOBINA/BA  
2025

ALDA RODRIGUES DOS SANTOS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA**  
**HISTÓRIA DA ANCESTRALIDADE NEGRA: DA ÁFRICA AO BRASIL**

Produto educacional de pesquisa, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (MPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), departamento de Ciências Humanas, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação e Diversidade, do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade, na linha de Pesquisa Cultura, Docência e Diversidade.

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. Michael Daian Pacheco Ramos.  
Coorientador: Prof<sup>o</sup>. Dr. Marcos Paulo Souza Novais

JACOBINA/BA  
2025

### Ficha Catalográfica

Santos, Alda Rodrigues dos. Sequência didática: História da Ancestralidade Negra: Da África ao Brasil / Alda Rodrigues dos Santos. Jacobina-BA: UNEB/MPED, 2025. f.38 :il.

Produto Educacional da pesquisa SEQUÊNCIA DIDÁTICA História da Ancestralidade Negra: Da África ao Brasil, apresentado à Universidade do Estado da Bahia – UNEB Departamento de Ciências Humanas - Campus IV- Jacobina Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPGED Mestrado Profissional em Educação e Diversidade- MPED, como parte das exigências para obtenção do título de Mestra em Educação e Diversidade, 2025. Inclui referências. Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. Michael Daian Pacheco Ramos. Coorientador: Prof<sup>o</sup>. Dr. Marcos Paulo Souza Novais

ALDA RODRIGUES DOS SANTOS

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA**  
**HISTÓRIA DA ANCESTRALIDADE NEGRA: DA ÁFRICA AO BRASIL**

Produto Educacional fruto da dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade – MPED, em \_\_\_\_\_, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Michael Daian Pacheco Ramos  
Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia-  
UNEB (orientador)

---

Prof. Dr. Marcos Paulo Souza Novais  
Doutor em Geografia Física pela Universidade de São Paulo USP (Coorientador)

---

Prof. Dr. Osni Oliveira Noberto da Silva  
(convidado (a) interno)

---

Profª. Dra. Maria Rita Santos  
(convidado(a) externo)

---

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador professor, Dr. Michael Daian Pacheco Ramos, e ao meu coorientador, professor Dr. Marcos Paulo Souza Novais. Sem a confiança e o apoio de vocês nada disso seria possível de acontecer. Gratidão sempre!

Expresso também minha sincera gratidão à professora Dra. Maria Rita Santos, Doutora em Educação e Contemporaneidade-Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Salão de reforço escolar .....	14
Figura 2 - Mulher Negra .....	16
Figura 3 – Livro: Amoras .....	25
Fonte: Emicida, 2018.....	25
Figura 4 - Livro: Querido estudante Negro .....	26
Figura 5 - Pretinha de neves e os sete gigantes .....	27
Figura 6 - Livro: Queimada Nova História de Durval Brito .....	27
Figura 7 - Edézio José .....	28
Figura 8 - José Bastos.....	29
Figura 9 - Iraci Oliveira .....	30
Figura 10 - Mas qual é o significado desse símbolo?.....	31

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos descritos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	10
Quadro 3 – A Educação Escolar Quilombola .....	11
Quadro 4 – Sequência Didática .....	15
Quadro 5 – Plano de Aula 1 .....	17

Quadro 6 – Plano de Aula 2.....	19
Quadro 7 – Plano de Aula 3.....	20
Quadro 8 – Plano de Aula 4.....	23

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: UMA CONVERSA SOBRE A TRAJETÓRIA DE VIDA DOS ANCESTRAIS NEGRO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 DESMISTIFICAR A ÁFRICA - BERÇO DA HUMANIDADE: CONHECER, REFLETIR E AGIR: PROFESSOR É COM VOCÊ! .....</b>	<b>13</b>
2.1 Educação Escolar Quilombola em ação .....	14
2.2 Procedimentos Metodológicos: Construção da Sequência Didática .....	16
2.1.1 Alguns livros trabalhados no quilombo .....	25
2.1.2 Algumas biografias dos senhores/as do Quilombo de Queimada Nova Morro do Chapéu - BA .....	28
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>35</b>



Quem sou eu? Alda Rodrigues dos Santos.

Mestranda em Educação e Diversidade – MPED/*Campus* IV Jacobina - Bahia 2024

Mãe, apaixonada pela família e professora da Educação Básica.

UBUNTU! SOU PORQUE SOMOS!

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: UMA CONVERSA SOBRE A TRAJETÓRIA DE VIDA DOS ANCESTRAIS NEGRO

*Quem faz perguntas não é tonto*  
(Provérbio africano)<sup>1</sup>

Esta sequência didática é resultado da pesquisa intitulada *O Trabalho Pedagógico articulado com os princípios da Educação Escolar Quilombola na escola municipal Durval Brito em Queimada Nova - Morro do Chapéu – Bahia*, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPGED/Mestrado profissional em educação e diversidade- MPED.

A finalidade desta sequência didática é proporcionar aos professores uma oportunidade para explorar a trajetória de vida dos ancestrais do povo negro, desde o continente Africano ao Brasil contemporâneo. Este recorte temporal é fundamental para que crianças do Quilombo de Queimada Nova/Morro do Chapéu - Bahia, e outros quilombos, possam acessar conhecimentos sobre o Continente Africano, desmistificando falas, imagens estereotipadas, relatos marcados pela trajetória eurocentrada, traduzida, especialmente pela disciplina de História (Santana; Fernandes; Souza, 2022).

Inicialmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana inclui a Lei nº 10.639 de 2003, logo, as decisões tomadas visam à valorização e favorece discussões nos currículos escolares, para apresentar a história dos negros no Brasil, a importância da contribuição cultural do negro na formação social nacional, e assim sendo, outras contribuições essenciais nas áreas econômicas e políticas, visa a promulgação da equidade, contra toda forma de racismo (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - Secadi, 2024)<sup>2</sup>

---

Batista, Ruimar. África o berço da humanidade. Instituto búzios, 2024 Disponível em:

<https://www.institutobuzios.org.br/africa-o-berco-da-humanidade/> Acesso em 07 out. De 2024.

<sup>2</sup> São metas da PNEERQ: Estruturar um sistema de metas e monitoramento e assegurar a implementação do art. 26-A da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#): Formar profissionais da educação para gestão e docência no âmbito da educação para as relações étnico-raciais (Erer) e da educação escolar quilombola (EEQ); Induzir a construção de capacidades institucionais para a condução das políticas de Erer e EEQ nos entes federados; Reconhecer avanços institucionais de práticas educacionais antirracistas; Contribuir para a superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira; Consolidar a modalidade educação escolar quilombola, com implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, conforme a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, do Conselho Nacional de Educação (CNE); e Implementar protocolos de prevenção e resposta ao racismo nas escolas e nas instituições de educação superior (públicas e privadas).

Menegon (2015) destaca a importância do papel do professor na transformação de conhecimentos traduzidos na cosmovisão do povo negro, e acrescenta que,

O grande objetivo é construir práticas pedagógicas que destaquem o negro como agente transformador da sociedade. Assim, a construção dessas práticas deve colocar no mesmo nível formativo o aprendiz e o educador que transmitirá um conjunto de valores. Com base nessa discussão, para se trabalhar as temáticas de matriz africana, o professor deverá levar à sala de aula, dentro do componente curricular estabelecido, a história de Zumbi dos Palmares, a origem e formação dos quilombos, a história por detrás das revoltas e levantes ocorridos durante o período que durou a escravidão no Brasil. Para o aluno na Educação Básica, é importante conhecer sobre a organização sócio-político-econômica e cultural na África pré-colonial e também a respeito das lutas das organizações negras, hoje, no Brasil e também nas Américas. A seguir discutiremos sobre a organização da História e da formação cultural que reúne o Brasil e a África, em particular a África Negra ou Subsaariana na mesma integração (Menegon, 2015, p.23).

Diante disso, a pesquisadora Mota (2020), reflete sobre a especial atenção do povo negro na construção e formação da sociedade brasileira, antes idealizada pelas ideias da história positivista, apresenta a resistência e luta do povo negro que se articulava em movimentos sociais, políticos e educacionais.

o mais importante de todo o circuito é perceber não apenas os escravos e afrodescendentes serem maltratados pela escravidão, mas também perceber que houve pessoas que resistiram a essa condição e transformaram suas condições, transformaram sua cultura e lutaram por mais direitos (Mota, 2020, p. 62).

Portanto, a escritora e ativista Nilma Lino Gomes (2012) infere que a educação brasileira está passando por transformações, antes invisibilizadas. Nesse contexto, a escritora e filósofa Djamila Ribeiro (2017, 2019) questiona o lugar de fala, e provoca as estruturas educacionais ao propor um *Pequeno Manual* que menciona sobre a educação antirracista, e sua importância que provoca a estrutura educacional. Apesar dos impasses, “descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar” (Gomes, 2012, p. 102), que, enquanto espaço social, deve contar a história do povo negro, valorizando a raiz da ancestralidade negra para as crianças que recebe.

É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afrobrasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento

dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (Gomes, 2012, p. 100).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (Conselho Nacional de Educação - CNE<sup>3</sup>, 2004, p. 1).

Entende-se que o conhecimento e pesquisa sobre a abordagem dos temas relacionados ao continente africano, e sua historiografia nos alertam para as realidades provocadas pela historiografia ocidental. Isso nos coloca diante do desafio de garantir o direito, assegurado pela lei, de que todas as crianças negros/as que frequentam a escola, estudem a história do seu povo sem negligenciar a trajetória desde a África (Wedderburn, 2005).

Certamente, os conteúdos de história precisam estar alinhados com as propostas Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2024), proporcionando segurança e respaldo ao público que atendido. Isso prepara as crianças para desenvolverem sua autonomia, auxiliando-as a pensar e agir eticamente. Logo, o professor pode definir objetivos que facilitem o uso nos planos de aulas. No Quadro 1, segue uma lista com sugestões de alguns objetivos para a disciplina de História:

Quadro 1 – Objetivos descritos Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.;	Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.	Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
--	---	--	---

<sup>3</sup> Conselho Nacional de Educação - CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 1. Disponível em: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne\\_resolucao\\_1\\_170604.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne_resolucao_1_170604.pdf) Acesso em 18 dez. 2024

Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.	e os e da	Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.		
---	-----------	--	--	--

Fonte: Bncc, 2024.

Em consonância com os objetivos da BNCC (2024) apresentados no Quadro 1 para o ensino fundamental anos finais, é de suma importância adaptar esses objetivos à realidade dos alunos/as do quilombo, conciliando-os com as ações do trabalho pedagógico e articulando-os com a educação escolar quilombola. Conforme Santana, Fernandes e Souza (2022), os objetivos para a Educação Escolar Quilombola:

- a) Reconhecer que a educação escolar quilombola é uma modalidade constituída e amparada pela legislação em vigor;
- b) Reconhecer que antes da educação que se propõe por dentro das escolas (educação escolar quilombola), já existe nos territórios quilombolas todo um processo histórico de uma educação quilombola não escolar, traduzida nos fazeres, nas tradições, na ancestralidade quilombola e nos saberes coletivos;
- c) Primar pela valorização da identidade quilombola, buscando relacionar de forma interdisciplinar estes saberes com os conteúdos em sala de aula;
- d) Promover a produção do ensino-aprendizagem na perspectiva freiriana e decolonial, na tentativa de levar para o contexto da escola os saberes das comunidades quilombolas.(2002, p.15).

Nesse contexto de análise, o professor deve considerar que o objetivo principal é a construção do conceito Quilombo enquanto espaço territorial e político, um espaço de disputa, e como essa realidade se manifesta na vida dos alunos inseridos em uma sociedade “pluriétnica e pluricultura” (Lopes, 2005, p.190). Após a análise das leis normativas para o estudo dos povos negros e afro-brasileiros, observamos que prescreveu as leis determina a Política Nacional de Educação para as Relações Étnico-Raciais e da Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), como marco legal que versa sobre 10.639/03, 11.645/08 sobre o estudo relativo ao povo negro, especialmente os povos de Quilombo. (Secadi, 2024).

"A valorização educacional das Relações Étnico-Raciais exige a implementação de uma Educação Escolar Quilombola que aborde o universo metodológico para concretizar o respeito e a valorização, promovendo uma educação contextualizada (Ministério da Educação – MEC, 2024). Pereira (2021, p.05) alerta sobre a importância de “tratar dos conteúdos relacionados à África e à história e cultura afro-brasileira” evitando o risco de minimizar a gravidade do racismo ao abordá-lo com crianças.

A proposta da sequência didática deve ser elaborada para orientar a pesquisa do professor na preparação de planos de aula para o espaço quilombola. Nesse sentido, os conteúdos a serem trabalhados nas escolas situadas nos quilombos, podem compor o currículo escolar, valorizando o lugar, a história, as vivências, respeitando as especificidades territoriais e priorizando a formação dos professores/as que lecionam no quilombo.

A Sequência Didática (SD) pode utilizar conteúdos que incentivem os alunos/as a realizar pesquisas no quilombo proporcionando experiências concretas de aprendizado. No entanto, participação dos alunos/as deve ser voluntária. A Dra. Em educação Georgina Helena Lima Nunes (2010, p. 147) aponta que a educação escolar quilombola se apresenta dentro do contexto da valorização das oralidades e suas impressões estão coletivamente dentro das vivências ancestrais.

Por fim, estas reflexões teóricas sobre bases conceituais de comunidades remanescentes de quilombos não nos distanciam da ação porque o ensinar em comunidades negras rurais tem como premissa entender o lugar como componente pedagógico, onde o conteúdo não está nos livros que trazem, por vezes, o registro da história dos quilombos em versões mal contadas, imprimindo no papel uma ordem de palavras que se tornam visíveis apenas através da tinta. A história dos quilombos tem de estar impressa - visível- não apenas nos livros, mas em todos os lugares da escola de forma a marcar o coração de quem está a se educar com ternura e comprometimento e, desta vez, não mais com marcas de dor (Nunes,2010, p. 147).

"Avançamos ao defender currículo pautado nas vivências de crianças negras/os que residem em quilombos e recebem uma educação fora de contexto (Brasil, Parecer CNE/CEB nº 16/2012).

Assim, reafirmamos a importância da implementação de leis que promovam a vida e combatam o racismo em todas as suas formas de discriminação e preconceito contra crianças negras/os. Essa luta histórica continua, e o Movimento Negro Educador, juntamente com outros movimentos, tem se dedicado a garantir esses direitos em todo o

território nacional. Essa proposta precisa se cumprir, pois representa uma política de reparação sócio histórica.

## **2 DESMISTIFICAR A ÁFRICA - BERÇO DA HUMANIDADE: CONHECER, REFLETIR E AGIR: PROFESSOR É COM VOCÊ! <sup>4</sup>**

Atualmente, trabalhar os conteúdos sobre a história da África em sala de aula com crianças negras do fundamental II anos finais tem sido um grande desafio para professores/as, pois corremos o sério risco de negligenciar e manter a história dos povos africanos na invisibilidade do processo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem sido acompanhada de perto pelos historiadores/pesquisadores da Associação Nacional de História – (ANPUH, 2016).

Desde o final de 2015, acompanhamos a discussão em torno da proposta de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece um currículo mínimo para os Ensinos Fundamental e Médio. Diante da importância desse debate, o GT de História da África da Anpuh Brasil reuniu seus afiliados por meio dos seus GTs Regionais a fim de colaborar para uma leitura crítica da proposta atual da BNCC, submetida à consulta pública, e apresenta nesta nota algumas considerações a esse respeito (ANPUH, 2016)<sup>5</sup>. (GT de História da África da Anpuh Nacional Associação Brasileira de Estudos Africanos (ABE-África) 26 de fevereiro de 2016).

Há uma preocupação dos historiadores/pesquisadores, que acompanham de perto a situação, de que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um retrocesso educacional, especialmente para a população negra em espaços escolares com currículo elitista.. Nesse contexto, as ações da PNEERQ<sup>6</sup> busca promover a equidade para superar o racismo, implementando uma educação antirracista.

<sup>4</sup> Segue sugestões de links para aprofundamento sobre a temática: Batista, Ruimar. África o berço da humanidade. Instituto Buzios, 2024. <https://www.institutobuzios.org.br/africa-o-berco-da-humanidade/>  
<sup>5</sup> GT de História da África da Anpuh Nacional Associação Brasileira de Estudos Africanos (ABE-África) 26 de fevereiro de 2016 – Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/bncc-historia/item/3322-nota-do-gt-de-historia-da-africa-da-anpuh-nacional-e-da-associao-brasileira-de-estudos-africanos-abe-africa-sobre-a-proposta-da-base-nacional-comum-curricular-bncc-para-o-ensino-de-historia> Acesso em 10 dez. 2024.

<sup>6</sup> O Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), criou a [Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola \(PNEERQ\)](#). Com a iniciativa, instituída pela [Portaria nº 470](#), de 14 de maio, a Pasta busca fomentar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira e à promoção da política educacional para a população quilombola. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/mec-cria-politica-nacional-de-equidade-na-educacao> Acesso em 05 dez. 2024.

## 2.1 Educação Escolar Quilombola em ação<sup>7</sup>

Figura 1 - Salão de reforço escolar



Fonte: Acervo pessoal, 11 de junho de 2024.

### Quadro 3 – A Educação Escolar Quilombola

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, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola definem que:

a) Organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

I - da memória coletiva;

II - das línguas reminiscentes;

III - dos marcos civilizatórios;

IV - das práticas culturais;

V - das tecnologias e formas de produção do trabalho;

VI - dos acervos e repertórios orais;

VII - dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;

VIII - da territorialidade.

<sup>7</sup> Aprofundamento sobre o assunto disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/plano.pdf> [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas\\_interdisciplinares/diretrizes\\_curriculares\\_nacionais\\_para\\_a\\_educacao\\_das\\_relacoes\\_etnico\\_raciais\\_e\\_para\\_o\\_ensino\\_de\\_historia\\_e\\_cultura\\_afro\\_brasileira\\_e\\_africana.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf) Acesso em 10 dez. 2024.

- b) Compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância;
- c) Destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica;
- d) Deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebe bem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas;
- e) Deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade; f) Deve ser implementada como política pública educacional e estabelecer interface com a política já existente para os povos do campo e indígenas reconhecidos os seus pontos de intersecção política, histórica, social, educacional e econômica, sem perder a especificidade (BRASIL, 2012).

No Brasil, segundo dados da Fundação Cultural Palmares, existem 2.024 comunidades certificadas e 207 tituladas.

O MEC possui ações, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), para garantir que os sistemas de ensino (estaduais e municipais) incluam as escolas localizadas em Comunidades Remanescentes de Quilombos nas demandas relacionadas à infraestrutura, formação de professores/as e aquisição de materiais didáticos específicos.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana inclui a Lei nº 10.639 de 2003. As ações fundamentais para a educação em comunidades remanescentes de quilombos são:

- a) A poiar a capacitação de gestores (as) locais para o adequado atendimento da educação nas comunidades remanescentes de quilombos, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola;
- b) Mapear as condições estruturais e práticas pedagógicas das escolas localizadas em comunidades remanescentes de quilombos e sobre o grau de inserção das crianças, jovens e adultos no sistema escolar;
- c) Garantir direito à educação básica para crianças e adolescentes das com unidades remanescentes de quilombos, assim como as modalidades de EJA;
- d) Ampliar e melhorar a rede física escolar por meio de construção, ampliação, reforma e equipamento de unidades escolares;
- e) Promover formação continuada de professores (as) da educação básica que atuam em escolas localizadas em comunidades remanescentes de quilombos, atendendo ao que dispõe o Parecer CNE/CP nº 03/2004 e a Resolução CNE/CP nº 01/2004, considerando o processo histórico das comunidades e seu patrimônio cultural;
- f) Editar e distribuir materiais didáticos conforme o que dispõe o Parecer CNE/CP nº 03/2004 e a Resolução CNE/CP nº 01/2004, considerando o processo histórico das comunidades e seu patrimônio cultural;
- g) Produzir materiais didáticos específicos para EJA em comunidades quilombolas;

- h) Incentivar a relação escola/comunidade no intuito de proporcionar maior interação da população com a educação, fazendo com que o espaço escolar passe a ser fator de integração comunitária;
- i) Aumentar a oferta de ensino médio das comunidades quilombolas para que possamos possibilitar a formação de gestores e profissionais da educação das próprias comunidades.

Fonte: Secadi/MEC, 2013, p. 60-61.

## 2.2 Procedimentos Metodológicos: Construção da Sequência Didática

Figura 2 - Mulher Negra



Fonte: Pinterest, 2024. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/783274560175231274/>

## Quadro 4 – Sequência Didática

Calendário Afrocentrado de 2025 Inspira Planejamento Escolar e Reflexão no Ano Letivo



Fonte: Informativo Girassol, 2024.

**As aprendizagens** apresentadas nessa nesta Sequência Didática Quilombola visam direcionar a ação do/a professor/a e assegurar aos estudantes a valorização e o respeito aos saberes históricos ancestrais e à memória oral do povo negro, constituindo um instrumento contra o racismo e a desigualdade intelectual em sala de aula. (Brasil, Parecer CNE nº 08/2012). Esta SD pode ser trabalhada com abordagem interdisciplinar, inclusive com o calendário Afrocentrado 2025<sup>8</sup>. As aulas podem ser explicativas e dialogadas entre os professores/as dentro de cada área, permitindo o planejamento conjunto e a implementação de diversas atividades, conectando-as às realidades das disciplinas de História, Geografia, Língua Portuguesa, Ciências, Artes e Matemática. Os projetos podem ser planejados com foco na temática da equidade para formação afrocentrada.

**A avaliação**, tradicionalmente conhecida como sondagem de aprendizagem, é adotada pelo currículo hegemônico dentro do contexto escolar, para medir a capacidade do aluno/a. No entanto, o currículo da Educação Escolar Quilombola possui métodos próprios para analisar o desenvolvimento educacional dos estudantes.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.informativogirassol.blog.br/2024/12/calendario-afrocentrado-de-2025-inspira.htm> Acesso em set. 2024.

O Parecer CNE/CEB nº 16/2012<sup>9</sup> assegura que a avaliação para os povos tradicionais ou povos de quilombo pode observar os princípios da ancestralidade, considerando as características e peculiaridades as quais precisam estar de acordo com os territórios, práticas socioeducacionais, econômicas, artísticas dos quilombolas (Art. 3º São objetivos específicos da Conae<sup>10</sup>, edição 2024: III - contribuir com a identificação dos problemas e das necessidades educacionais;).

Conseqüentemente, as leis que regem a Educação Escolar Quilombola prezam pelo aprendizado dos estudantes que residem dentro/fora do quilombo e exigem práticas educacionais ao contexto socioeducacional próprio, sem nenhum prejuízo

Fonte: (Brasil, Parecer CNE nº 08/2012).

Quadro 5 – Plano de Aula 1

PLANO DE AULA	
ESCOLA:	PROFESSOR (A):
DATA: ___/___/___ ( )segunda-feira( )terça-feira( ) quarta-feira ( )quinta-feira ( )sexta-feira	
TURMA:	COMPONENTE CURRICULAR:
	ALUNO (A):
Professor, construa com seus alunos/as essa trajetória importante para a vida deles/as que compõem sua sala de aula. Esteja atento/a todos os gestos, falas, que eles/as possam expressarem, pois são sinais de que desejam compartilhar seus conhecimentos sobre a temática em discussão Ressalte a importância da construção da história pessoal, entrelaçada com a construção da história coletiva, sobre a cosmovisão do povo negro. Incentive os alunos/as a expressarem seus conhecimentos trazidos de suas famílias e do quilombo, ou seja, , promovendo uma conversa centrada no conhecimento coletivo dos idosos, a 'biblioteca viva'."	
UNIDADE TEMÁTICA: HISTÓRIA ANCESTRAL DA MINHA COMUNIDADE	
OBJETO DE CONHECIMENTO: <b>Quem Somos! Histórico do Quilombo: Queimada Nova – Morro do Chapéu- Bahia</b>	
VALORES PARA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM (Habilidades) Nessa Sequência Didática é importante ressaltar a construção da história do quilombo Queimada Nova Morro do Chapéu – Bahia. Para tanto , é relevante que essa construção seja coletiva, através da oralidade do seu povo. Desse modo, contrapõe-se a história hegemônica que, no período colonial, exaltava a história da elite do atraso.	
PROPÓSITO DO CONHECIMENTO (Objetivo) Valorizar a história da memória de Queimada Novo, Morro do Chapéu – Bahia, ressaltando a importância da construção coletiva.	
PROGRESSO (procedimentos metodológicos) Duração da aula: 02 aulas de 45 minutos de duração. Local: Sala de aula Organização da turma: A sala pode ser organizada em Roda de Conversa para ver, ouvir a todos/as; ➤ Sugestão de link de como você professor/a pode construir seu plano diário: <a href="https://cpisp.org.br/publicacao/a-folia-de-nossa-senhora-do-rosario-no-quilombo-pataua-do-umirizal/">https://cpisp.org.br/publicacao/a-folia-de-nossa-senhora-do-rosario-no-quilombo-pataua-do-umirizal/</a>	

<sup>9</sup>BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 08/2012, de 20 de novembro de 2012. Institui a Educação Escolar Quilombola. Ministério da Educação, 2012. Disponível em: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_educ\\_quilombola.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombola.pdf) Acesso em 15 out. 2024.

<sup>10</sup>BRASIL. Decreto nº 11.697, de 11 de setembro de 2023. **Convoca, em caráter extraordinário, a Conferência Nacional de Educação – Conae.** Diário Oficial da União, 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11697.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11697.htm) Acesso em 03 jan. 2025.

<p>SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pesquisa de campo em grupos;</li> <li>➤ Escrita coletiva;</li> <li>➤ Produção e exposição de fotografias;</li> <li>➤ Construção de Documentários;</li> </ul>	<p>RECURSOS DIDÁTICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Livro da História de Queimada Nova, fotografias, dentre outros.</li> </ul>
<p>SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS:</p> <p>Consultar a Equipe da Rede Sankofa<sup>11</sup> do Quilombo de Queimada Nova- Morro do Chapéu-BA  Instagram: @redesankofa e @dandarasemacao  Santos, Felipe dos. 27 de janeiro de 2025. Disponível em: <a href="https://youtu.be/pPu1FSG1M5c">https://youtu.be/pPu1FSG1M5c</a> . Acesso em: 27 jan. 2025</p>	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024

### Quadro 6 – Plano de Aula 2

PLANO DE AULA	
<p>ESCOLA: _____</p> <p>DATA: ____/____/____ ( )segunda-feira( )terça-feira( ) quarta-feira ( ) quinta-feira ( ) sexta-feira</p> <p>TURMA: _____</p>	<p>PROFESSOR (A): _____</p> <p>COMPONENTE CURRICULAR: _____</p> <p>ALUNO (A): _____</p>
<p>Professor, construa com seus estudantes essa trajetória importante para a vida de deles/as, que compõem sua sala de aula. Esteja atento/a todos os gestos, falas, que eles/as possam expressarem pois, é sinal que existe um desejo de apresentar seu conhecimento sobre a temática em discussão. Ressalte a importância da construção da história pessoal, entrelaçada com a construção da história coletiva, sobre a importância do reconhecimento das terras, antes negligenciadas pela lei de terras no Brasil. Incentive os alunos a expressarem seus conhecimentos trazidos de suas famílias e do quilombo, promovendo uma conversa centrada na luta pela preservação de sua cultura. Segue link de uma música sobre o quilombo e pode servir de sugestão para você professor/a começar a aula.</p> <p>Música sobre Quilombo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zb2ItDmF7iw">https://www.youtube.com/watch?v=zb2ItDmF7iw</a></p>	
<p>UNIDADE TEMÁTICA: HISTÓRIA ANCESTRAL DA MINHA COMUNIDADE</p>	
<p>OBJETO DE CONHECIMENTO: <b>Território Quilombola: Como saber se sou Certificado? Queimada Nova</b></p>	
<p>VALORES PARA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM (Habilidades)</p> <p>Nessa Sequência Didática, é importante entender como os quilombos são reconhecidos pela Fundação Cultural Palmares (FCP). Para isso, é fundamental conhecer quem são os remanescentes de quilombo, e qual órgão deve ser consultado para obter esse selo de reconhecimento. Ademais, é relevante comparar a Lei de Terras de 1850 [1] e discutir como a demarcação de terras é de suma importância para o povo negro e entender o conceito da palavra Território Quilombola e essa construção político/jurídica como se aplica para os quilombos.</p>	
<p>PROPÓSITO DO CONHECIMENTO (Objetivo)</p> <p>Evidenciar as estratégias que os moradores do quilombo utilizaram para obter o reconhecimento das terras, destacando os desafios enfrentados pela comunidade para conseguir a certificado através da Fundação Cultural Palmares.</p>	
<p>PROGRESSO (procedimentos metodológicos)</p> <p>Duração da aula: 02 aulas de 45 minutos de duração.</p> <p>Local: Sala de aula</p> <p>Organização da turma: a sala pode ser organizada em grupos;</p> <p>Unidades Curriculares: Projetos em grupos, pesquisa de campo, debate em grupos, escrita coletiva, individual.</p> <p>Sugestão de link de como você professor/a pode construir seu plano diário:</p> <p><a href="https://conaq.org.br/coletivos/juridico/">https://conaq.org.br/coletivos/juridico/</a></p> <p><a href="https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protacao-preservacao-e-articulacao/informacoes-quilombolas">https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protacao-preservacao-e-articulacao/informacoes-quilombolas</a></p> <p><a href="https://www.geledes.org.br/plano-de-aula-gibi-quilombo/">https://www.geledes.org.br/plano-de-aula-gibi-quilombo/</a></p> <p>Vídeo</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=qsnc9xzSjZM&amp;t=71s">https://www.youtube.com/watch?v=qsnc9xzSjZM&amp;t=71s</a></p>	

<sup>11</sup> “Sankofa Abre em nova aba” é um ideograma africano representado por um pássaro com a cabeça voltada para trás ou também pela forma de duas voltas justapostas, espelhadas, lembrando um coração. A etimologia da palavra, em ganês, inclui os termos san (voltar, retornar), Ko (ir) e fa (olhar, buscar e pegar).

<a href="https://www.youtube.com/watch?v=EZmzo-p6mz">https://www.youtube.com/watch?v=EZmzo-p6mz</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gDXPK49-FAM">https://www.youtube.com/watch?v=gDXPK49-FAM</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3w6lKY-OnfU">https://www.youtube.com/watch?v=3w6lKY-OnfU</a>	
<b>SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pesquisa de campo em grupos;</li> <li>➤ Escrita coletiva;</li> <li>➤ Produção e exposição de fotografias;</li> <li>➤ Construção de Documentários;</li> </ul>	<b>RECURSOS DIDÁTICOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Livro da História de Queimada Nova, fotografias, dentre outros.</li> <li>➤ Assinaturas de Atas do quilombo;</li> </ul>
<b>ATIVIDADE</b> <b>Questões</b> <sup>13</sup> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Identifique a situação de vida das populações negras na região em que você vive e discuta qual o caminho para a superação dos problemas.</li> <li>2) Existe, na sua região, órgão público ou programas com foco no enfrentamento ao racismo e a construção de políticas públicas para promover a inserção da população negra na vida econômica, social e política? Caso não existam, o que pode ser feito para fomentar a política pública de promoção da igualdade racial?</li> <li>3) Em relação à política de acesso à terra, de reforma agrária e de acesso à habitação, como essas têm favorecido a população negra?</li> </ol>	
<b>SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consultar a Equipe da Rede Sankofa do Quilombo de Queimada Nova- Morro do Chapéu-BA</li> <li>➤ <a href="http://www.ancestralidades.org.br">www.ancestralidades.org.br</a></li> <li>➤ <a href="http://www.gov.br">www.gov.br</a></li> <li>➤ <a href="https://www.gov.br/palmares/pt-br">https://www.gov.br/palmares/pt-br</a></li> <li>➤ Quilombo dos Palmares é reconhecido patrimônio cultural do Mercosul</li> <li>➤ <a href="https://www.geledes.org.br">https://www.geledes.org.br</a></li> <li>➤ Plano de aula: Gibi Quilombo/Atividades  <a href="https://www.geledes.org.br/plano-de-aula-gibi-quilombo/?amp=1">https://www.geledes.org.br/plano-de-aula-gibi-quilombo/?amp=1</a></li> </ul>	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024

Quadro 7 – Plano de Aula 3

PLANO DE AULA	
ESCOLA:	PROFESSOR (A):
DATA: ____/____/____ ( )segunda-feira( )terça-feira( ) quarta-feira ( ) quinta-feira ( ) sexta-feira	
TURMA:	ALUNO (A):
COMPONENTE CURRICULAR:	
<p>Professor, construa com seus alunos/as essa trajetória importante para a vida deles/as que compõem sua sala de aula. Esteja atento a todos os gestos, falas, que eles/as expressarem pois são sinais de que desejam compartilhar seus conhecimentos sobre a temática em discussão..Ressalte a importância da construção da história pessoal, entrelaçada com a construção religiosa, cultural. Incentive alunos/as a expressarem seus conhecimentos trazidos de suas famílias, do quilombo, a compartilharem experiências de confraternização entre outros quilombos vizinhos.</p>	
UNIDADE TEMÁTICA: HISTÓRIA ANCESTRAL DA MINHA COMUNIDADE	
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO: Festejos religiosos e outros do Quilombo- Queimada Nova Morro do Chapéu - Bahia</b>	
<b>VALORES PARA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM (Habilidades)</b> Nesta Sequência Didática, é importante reconhecer e valorizar os diferentes contextos religiosos e outros festejos promovidos pela comunidade quilombola Na comunidade quilombola de Queimada Nova, Morro do Chapéu Bahia, festejam-se anualmente a Festa de São José (padroeiro da comunidade), Natal, Dia das crianças, Dia da mulher, Festa Junina (Arraia da comunidade), e a Cavalgada. Nesse contexto, a celebração cultural acontece a cada ano, nesse momento eles/elas se reúnem para confraternizar juntas as experiências vividas ao longo do ano.	

<sup>13</sup>Disponível em: [https://ssb.org.br/noticias/racismo-impedindo-o-acesso-a-terra-ao-teto-e-ao-trabalho/#\\_ftn3](https://ssb.org.br/noticias/racismo-impedindo-o-acesso-a-terra-ao-teto-e-ao-trabalho/#_ftn3) Acesso em 05 set. 2024.

<p><b>PROPÓSITO DO CONHECIMENTO (Objetivo)</b>          Contribuir com as tradições religiosas que se encontram no quilombo, promovendo reflexões sobre os remanescentes de quilombo, trazendo a discussão sobre a Lei 10.639/2003 e a importância do ensino da Cultura Afro-brasileira.</p>	
<p><b>PROGRESSO (procedimentos metodológicos)</b>          Duração da aula: 02 aulas de 45 minutos de duração.          Local: Sala de aula          Organização da turma: a sala pode ser organizada em grupos;</p>	
<p><b>SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pesquisa de campo em grupos;</li> <li>➤ Escrita coletiva;</li> <li>➤ Produção e exposição de fotografias;</li> <li>➤ Construção de Documentários;</li> </ul>	<p><b>RECURSOS DIDÁTICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Livro da História de Queimada Nova</li> <li>➤ Fotografias antigas pessoais ou coletivas</li> </ul>
<p><b>SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS:</b>          Sugestão de link de como você professor/a pode construir seu plano diário:          Vídeo  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=U5bkkK8304s&amp;t=16s">https://www.youtube.com/watch?v=U5bkkK8304s&amp;t=16s</a>          Para o Dia das Mulheres – Sugestão de Leituras e atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ E eu não sou uma mulher – A narrativa de SOJOURNER TRUTH</li> <li>➤ ÚRSULA - Maria Firmina dos Reis</li> <li>➤ Quarto de despejo Carolina Maria de Jesus</li> <li>➤ Cadernos de Negros – Conceição Evaristo</li> <li>➤ Cadê a história de sua mãe?</li> <li>➤ Cadê a história de sua vó?</li> </ul> <p><b>ATIVIDADE SOBRE MULHERES NEGRAS</b></p> <p>1. Quantas autoras (mulheres) negras você conhece?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) ( ) Maria Firmina dos Reis</li> <li>b) ( ) Carolina Maria de Jesus</li> <li>c) ( ) Conceição Evaristo</li> <li>d) ( ) Como é o nome da sua mãe*</li> <li>e) ( ) Qual é o nome da sua vó*</li> <li>f) ( ) SOJOURNER TRUTH</li> <li>g) Eliana Santos do Rosário Neri*</li> <li>h) Uiliana dos Santos Macedo*</li> <li>i) Lícia Guilhermina dos Santos*</li> <li>j) Sirlene Santos*</li> <li>k) Maria Jesus dos Santos ( Lili)*</li> </ol> <p style="margin-left: 40px;">❖ Professor encaminhar os estudantes até a comunidade Quilombola de Queimada Nova Morro do Chapéu- Bahia para identificar as mulheres que não estão nos livros, ainda.</p> <p>2. Quem foi Dandara no Quilombo dos Palmares? E quem são as Dandaras do Quilombo de Queimada Nova Morro do Chapéu- BA?</p> <p>3. Pesquise nomes das lideranças dos quilombos da sua região? E monte um minidicionário com relato biográfico ou história de vida e fotos dessas mulheres na ordem que aconteceu os fatos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Infância, adolescência, jovem, adulta, idosa.</li> </ul>	

Observação: Como você está construindo a história da memória, através da oralidade é de suma importância respeitar as falas, os gestos e colocar e escrever na ordem que fala do jeito que pronuncia, e a escolha da fotografia deixa a própria pessoa escolher. Bom estudo!

- **Instagram @dandarasemacao** – Biografias das Dandaras do Quilombo de Queimada Nova – Morro do Chapéu – BA.

#### 4. Trabalho com imagens

- O que será o protagonismo feminino?




https://goo.gl/BXq7ki

**"A História do Brasil é uma história escrita por mãos brancas"**

Beatriz Nascimento  
Duração: 4:08

Fonte: Revolução, Vide. Beatriz Nascimento - "a história do Brasil é uma história escrita por mãos brancas". Youtube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-LhM1MaPE9c&t=220s>  
Acesso em ago, 2024.

#### 5. O que é empoderamento feminino contra o racismo nas escolas?



**DJAMILA RIBEIRO**  
**PEQUENO MANUAL ANTIRRACISTA**

**INFORME-SE SOBRE O RACISMO**

O SISTEMA RACISTA está em constante processo de atualização e, portanto, deve-se entender seu funcionamento. Segundo Kabengele Munanga, importante pensador negro e professor na Universidade de São Paulo,

sem dúvida, todos os racismos são abomináveis e cada um faz as suas vítimas do seu modo. O brasileiro não é o pior, nem o melhor, mas ele tem as suas peculiaridades, entre as quais o silêncio, o não dito, que confunde

14

17

#### REFERÊNCIAS:

Sugestão de link de como você professor/a pode construir seu plano diário:


Vídeo - **Comunidade Católica comemora Dia de São José**

<https://www.youtube.com/watch?v=U5bkkK8304s&t=16s>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024

<sup>14</sup> Franklin, Laís. 4 mulheres que desbravam caminhos e movem estruturas sociais por meio da escrita. **Vogue**, 2019. Disponível em: <https://vogue.globo.com/cultura/noticia/2019/11/4-mulheres-que-desbravam-caminhos-e-movem-estruturas-sociais-por-meio-da-escrita.ghtml> Acesso em ago. 2024.

Quadro 8 – Plano de Aula 4

PLANO DE AULA	
ESCOLA:	PROFESSOR (A):
DATA: ___/___/___ ( )segunda-feira( )terça-feira( ) quarta-feira ( ) quinta-feira ( ) sexta-feira	
TURMA:	ALUNO (A):
COMPONENTE CURRICULAR:	
<p>Caro professor, trabalhar a Educação Antirracista é colocar em prática os direitos humanos. O direito humano de crianças, que merecem que a escola trate todas/os iguais perante a lei, encontra amparo no marco legal que versa sobre 10.639/03, 11.645/08, que versam sobre o estudo relativo ao povo negro, especialmente os povos de Quilombo. A valorização educacional para Relações Étnico-Raciais, exige a implementação de uma Educação Escolar Quilombola. O racismo precisa ser combatido em as suas formas para evitar que pessoas humanas sejam subjugadas pela sociedade brasileira. Neste contexto, a luta dos movimentos negros tem debatido ao longo da história situações que promovam o respeito e a valorização através da luta e da resistência. Podemos trazer para essa discussão a luta de Zumbi dos Palmares, desde Brasil colonial, século XVII, e atualizar essa luta a Marcha de Zumbi dos Palmares, (1995) que evidenciou a necessidade do reconhecimento, pelo Estado brasileiro, do racismo estrutural que marginalizou por séculos a população negra. Desse modo, a educação é um campo fundamental a ser transformado."</p>	
UNIDADE TEMÁTICA: HISTÓRIA ANCESTRAL DA MINHA COMUNIDADE	
OBJETO DE CONHECIMENTO: <b>O 20 de Novembro</b>	
<p>Caro professor/a, o <b>Curta Metragem "Dúdú e o Lápis Cor da Pele"</b> é uma sugestão para você trabalhar o 20 de Novembro, data que agora é feriado nacional. A exibição de filmes em sala de aula auxilia os estudantes a pensarem criticamente sobre o mundo ao seu redor." <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U">https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U</a></p>	
	
<p>Dudu é um garoto negro, inteligente e imaginativo, estudante de um colégio particular da classe média de São Paulo. Durante uma aula de educação artística, sua professora, Sônia, diz a ele que utilize o que ela chama de "lápis cor da pele" para pintar um desenho. A frase desperta em Dudu uma crise de identidade. Com toda a inocência de uma criança da sua idade, Dudu passa a carregar o lápis em questão consigo para encontrar alguém que possa sanar seus questionamentos. Sua mãe, Marta, logo percebe e resolve ir até a escola da criança tomar satisfações sobre o ocorrido. A professora justifica-se dizendo que falou de forma automática, sem pensar. No meio da discussão, Dudu foge, levando consigo seu "lápis cor da pele". Sua mãe e sua professora passam a procurá-lo desesperadamente. Passa por diversos lugares da cidade até encontrar Madalena, uma antropóloga e curadora de arte. Madalena e Dudu criam uma empatia imediata e mútua e ela, através do seu conhecimento, mostra ao garoto o quanto a raça e a cultura negra são importantes. Madalena conta a Dudu que seu nome (Dúdú) em lorubá significa negro. Dudu identifica-se com as coisas que Madalena diz a ele e desenvolve um sentimento de orgulho por sua raça. Ele resolve que a partir daquele dia não quer que o chamem por seu nome - Eduardo - e sim por Dúdú. FICHA TÉCNICA: Produção: Cinema na Veia Produções - Take a Take Films Diretor: Miguel Rodrigues Roteirista: Cleber Marques Produtor Executivo: Leandra Aiedo da Silva Diretor de Produção: Miguel Rodrigues Diretor de Fotografia: Marcelo Coutinho Câmera: William di Farias Editor de Som: Miguel Matarazzo Diretor de Arte: Carolina Gomes Figurinista: Leandra Aiedo da Silva Editor de Imagem: Miguel Rodrigues Cenógrafo: Carolina Gomes Música de: Armando Ferrante - Nome Artístico: Armandinho Ferrante ATORES CLAUDIANE CARVALHO: Sônia NELLY TRINDADE: Madalena LUCIO CORREIA: Dúdú NARUNA COSTA: Marta</p>	

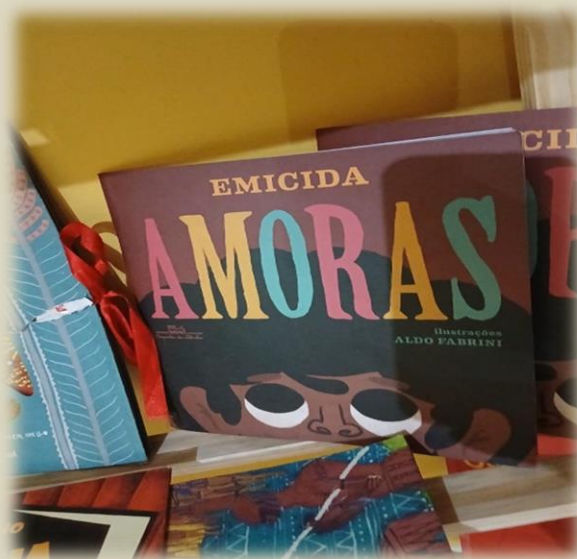
<p><b>VALORES PARA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM (Habilidades)</b> Essa Sequência Didática aborda a promoção da valorização da diversidade que abrange o Estudo da História da África e dos Africanos e Afrobrasileiros, a importância que os povos negros tiveram para a construção social, econômica, cultural, artísticas, política, na ciência. E desse modo, celebrar as conquistas, sem esquecer os desafios encontrados, em busca de soluções para que as políticas públicas afirmativas não fiquem apenas no campo da superficialidade, pois não podemos deixar que crianças negras/os sejam mantidas na invisibilidade do processo, ainda sofrendo o racismo estrutural e institucional.</p>	
<p><b>PROPÓSITO DO CONHECIMENTO (Objetivo)</b> Contribuir com as reflexões sobre os remanescentes de quilombo, os Pareceres e Resoluções para as escolas situadas nas zonas rurais, mantendo os enfrentamentos com discussão sobre a Lei 10.639/2003 e a importância do ensino da Cultura Afro-brasileira nas escolas das cidades que recebem um público negro/a.</p>	
<p><b>PROGRESSO (procedimentos metodológicos)</b> Duração da aula: 02 aulas de 45 minutos de duração. Local: Sala de aula Organização da turma: a sala pode ser organizada no formato de sala de cinema ornamentada.</p>	
<p><b>SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Roda de Conversa para debate;</li> <li>➤ Escrita coletiva;</li> <li>➤ Produção de vídeo;</li> <li>➤ Relato de experiência, logo após o curta-metragem.</li> </ul>	<p><b>RECURSOS DIDÁTICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Datashow</i></li> <li>➤ Ficha com questões de entendimento</li> <li>➤ Pipoca e suco de frutas, especialmente da produção dos agricultores do quilombo.</li> <li>➤</li> </ul>
<p><b>SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS:</b> <b>Curta Metragem "Dúdu e o Lápis Cor da Pele</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U">https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U</a> <b>Homem-Aranha no aranhaverso   trailer oficial (dublado)</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SS6ABPkfmBE">https://www.youtube.com/watch?v=SS6ABPkfmBE</a> <b>Jogo: educação antirracista</b> <a href="https://mailchi.mp/porvir/download-tabuleiro-antirracista-obg?utm_source=mailchimp&amp;utm_campaign=0300e78fe1f0&amp;utm_medium=page">https://mailchi.mp/porvir/download-tabuleiro-antirracista-obg?utm_source=mailchimp&amp;utm_campaign=0300e78fe1f0&amp;utm_medium=page</a></p>	
<p><b>SUGESTÕES DE ATIVIDADES NOS LINKS ABAIXO:</b> Quilombo Literário <b>Instagram @dandarasemacao</b> Tipos de brincadeiras no quilombo de Queimada Nova Bule- bule, Corre Cotia, Roda, Amarelinha africana, Dança das cadeiras, boleada. Gêneros textuais como: autobiografia, biografias, conto de artimanha, poemas, cordéis, cantiga de roda, parlendas. <a href="https://pt.scribd.com/document/745983377/Atividade-complemento-verbal">https://pt.scribd.com/document/745983377/Atividade-complemento-verbal</a> <a href="https://apostilasdeeducacao.com/2023/05/16/filme-na-sala-de-aula-atividades-e-questoes/">https://apostilasdeeducacao.com/2023/05/16/filme-na-sala-de-aula-atividades-e-questoes/</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=iUELLWwWWYg">https://www.youtube.com/watch?v=iUELLWwWWYg</a></p>	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024

### 2.1.1 Alguns livros trabalhados no quilombo

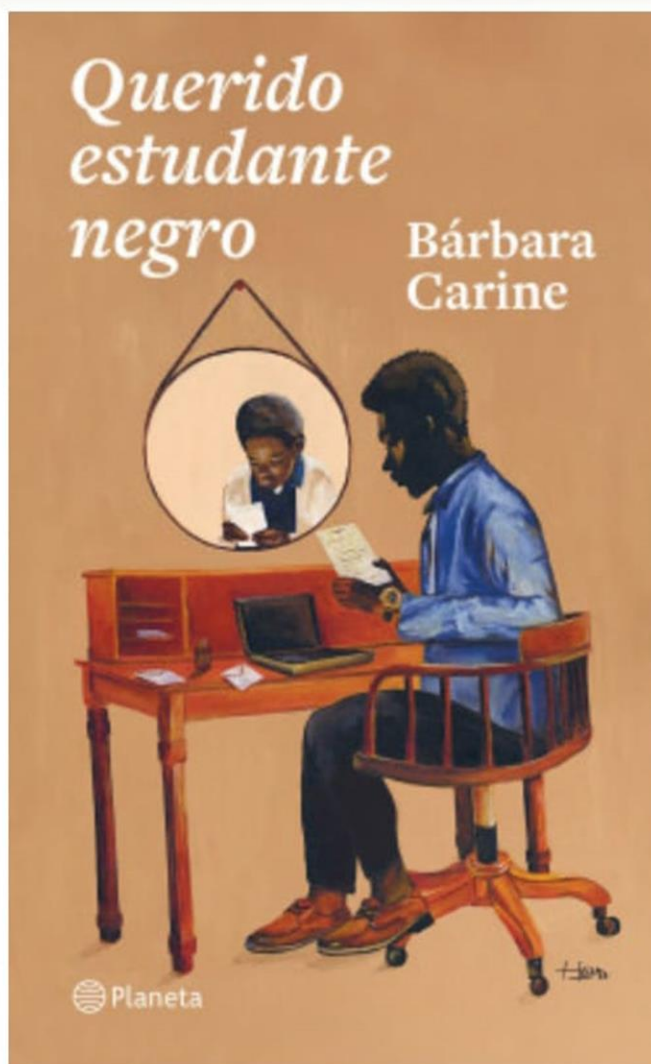
Caro leitor, o livro **Amoras** do Autor Emicida é uma obra literária que narra o diálogo com sua filha sobre temas como o racismo. A forma como ele aborda racismo, diversidade, representatividade e identidade cativa as crianças, auxiliando-as a compreender a complexidade desses assuntos e a importância do autorreconhecimento. A obra contribui para a identificação das raízes afro-brasileiras e o empoderamento negro. . Neste contexto, as outras obras literárias são utilizadas no quilombo com as crianças, para direcioná-las rumo a uma educação antirracista., Essas autores/escritores negros/as destacam a representatividade e intelectualidade do povo negro em diversas instituições, profissões e carreiras, especialmente nos livros didáticos.

Figura 3 – Livro: Amoras



Fonte: Emicida, 2018.

Figura 4 - Livro: Querido estudante Negro



A capa do livro “Querido estudante negro”, de Bárbara Carine (Divulgação/Planeta)

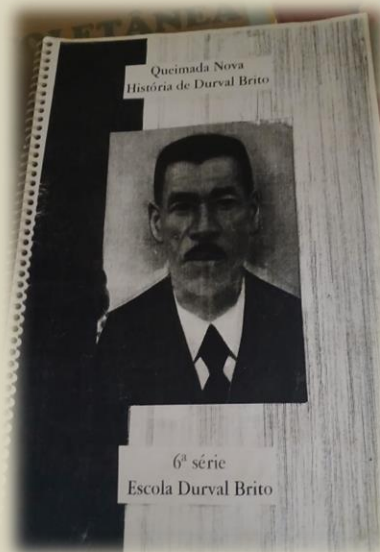
Fonte: Pinheiro, 2024.

Figura 5 - Pretinha de neves e os sete gigantes



Fonte: Filho, 2013.

Figura 6 - Livro: Queimada Nova História de Durval Brito



Fonte: Acervo institucional.

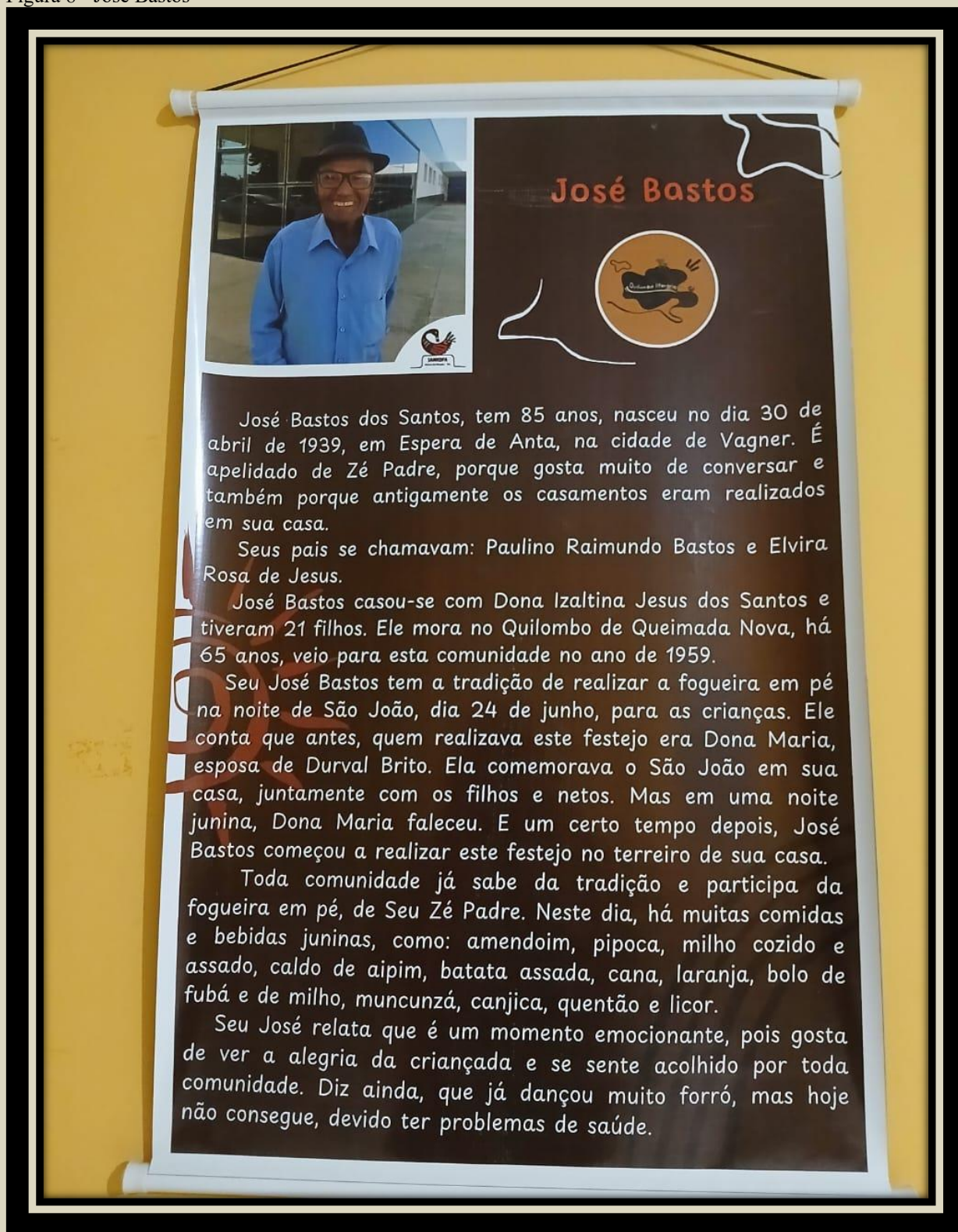
## 2.1.2 Algumas biografias dos senhores/as do Quilombo de Queimada Nova Morro do Chapéu - BA

Figura 7 - Edézio José



Fonte: Acervo Quilombo de Queimada Nova, Morro do Chapéu-Bahia, , 2024.

Figura 8 - José Bastos



Fonte: Acervo Quilombo de Queimada Nova, Morro do Chapéu-Bahia,, 2024.

Figura 9 - Iraci Oliveira



Fonte: Acervo Quilombo de Queimada Nova- Morro do Chapéu-Bahia,, 2024.

Figura 10 - Mas qual é o significado desse símbolo?



<sup>15</sup>Fonte: Freepik, 2024.

O punho cerrado é um símbolo historicamente associado à solidariedade e ao apoio a causas ligadas a conflitos sociais, como racismo, xenofobia e sexismo. Esse gesto representa resistência e união na luta por direitos e justiça social, sendo amplamente utilizado por movimentos ativistas ao longo da história. Uma das personalidades que frequentemente recorreram a esse símbolo foi Nelson Mandela, reconhecido mundialmente por seu papel na luta contra a discriminação racial. Seu uso reforça a potência simbólica do punho cerrado como um emblema de enfrentamento às desigualdades e de mobilização coletiva (CNN BRASIL, 2024).

---

<sup>15</sup> Disponível em: <https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/punho-negro> Acesso em 08 dez. 2024.



**Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.**

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.<sup>16</sup>

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

<sup>16</sup>BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial, Brasília: 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm) Acesso em 10 out. 2024.



PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA CASA CIVIL  
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena<sup>17</sup>”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
Fernando Haddad

### **Educação Quilombola**

---

<sup>17</sup> BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Incluiu a História e Cultura Indígena no currículo escolar. Diário Oficial, Brasília: 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm) Acesso em 10 out. 2024.

Publicado em 25/07/2024 09h59 Atualizado em 27/08/2024 15h07

- [Parecer CNE/CEB nº 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012](#) - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.
- [Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012](#) - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.
- [Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020](#) – Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.
- [Parecer CNE/CEB nº 3/2021, aprovado em 13 de maio de 2021](#)– Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.
- [Parecer CNE/CEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022](#) – Revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio.

## TÍTULO II

### DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Art. 7º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações políticopedagógicas pelos seguintes princípios:

- I - direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;
- II - direito à educação pública, gratuita e de qualidade;
- III - respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;
- IV - proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;
- V - valorização da diversidade étnico-racial;
- VI - promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
- VII - garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social das comunidades quilombolas;
- VIII - reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais;
- XIX - conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas<sup>18</sup>;

---

<sup>18</sup>Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior ABMES. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 08/2012, de 20 de novembro de 2012. Define diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, 2012. Disponível em:

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sequência didática buscou contribuir com o processo ensino-aprendizagem do estudante negro/a e auxiliar os professores/as no combate do racismo e às desigualdades que provocam a violência, incluindo , a violência simbólica. Pressumi-se que os estudantes se sintam representados, respeitados e valorizados, pois o reconhecimento da identidade negra é uma maneira possível de assumir suas características, sem se preocupar com os estereótipos.

À medida que a sequência didática for aplicada espera-se que promova reflexões sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais. Desse modo, ao identificar com as realidades dos alunos/as negros/os as atividades propostas servirão como instrumentos venham a respeitar a história da ancestralidade negra, valorizando as raízes africanas e quilombolas, garantindo o “conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas” (Brasil, Parecer CNE/CEB nº 16/2012, p.75).

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Ruimar. África o berço da humanidade. **Instituto búzios**, 2024 Disponível em: <https://www.institutobuzios.org.br/africa-o-berco-da-humanidade/> Acesso em 07 out. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): história**. Brasília: MEC /SEF, 1998. 108 p. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/pcn\\_5a8\\_historia.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/pcn_5a8_historia.pdf) Acesso em 13 set. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf) 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2010. Disponível em: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/orientacoes\\_acoes\\_miolo.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/orientacoes_acoes_miolo.pdf) Acesso em 03 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Secretaria de Educação Continuada,

Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/plano.pdf> Acesso em 25 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2005. Disponível em: [https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume2\\_educacao\\_anti\\_racista\\_caminhos\\_abertos\\_pela\\_lei\\_federal\\_10639\\_2003.pdf](https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf) Acesso em 15 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação - CNE/CP **Resolução 1/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 1. Disponível em: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne\\_resolucao\\_1\\_170604.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/cne_resolucao_1_170604.pdf) Acesso em 20 jan. 2025.

CNN BRASIL. **Consciência Negra: O que significa o símbolo de punho cerrado**. Notícias CNN, 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/consciencia-negra-o-que-significa-o-simbolo-de-punho-cerrado/> Acesso em 08 dez. 2024

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf> Acesso em 27 jan. 2025

MENEGON, Patrícia Pinheiro. **A África está em nós: contos africanos de Angola e Moçambique em Língua Portuguesa para o ensino de base intercultural**. São Luís, 2015. 145 f.

MOTA, Sara Cesar Brito. **Sequência didática para uma educação antirracista e em perspectiva decolonial: conceitos fundamentais, roteiro urbano e fontes literárias**. Dissertação (Mestrado em Rede Nacional PROFHISTORIA). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/603337> Acesso em 20 dez. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?**. Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017. 112 p.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTANA, Carlos Eduardo Carvalho de; FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues; SOUZA, Uilson Viana de. **Documento Curricular Referencial da Bahia – Educação Escolar Quilombola**. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2022. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/06/01.06-DCRB-QUILOMBOLA.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil. *In.*: Ministério da Educação. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2005. p. 133-166. Disponível em:

[https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume2\\_educacao\\_anti\\_racista\\_caminhos\\_abertos\\_pela\\_lei\\_federal\\_10639\\_2003.pdf](https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf) Acesso em: 26 jan. 2025.

## ATA


## Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - MPED

## SESSÃO DE APRESENTAÇÃO DE DEFESA PÚBLICA


Em 28 de março de 2025, às 08 hora(s), no(a) Auditório Catuaba do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, realizou-se a Sessão Pública de Defesa da Dissertação, do(a) Mestrando(a) ALDA RODRIGUES DOS SANTOS, intitulada: "O TRABALHO PEDAGÓGICO ARTICULADO COM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NA ESCOLA MUNICIPAL DURVAL BRITO EM QUEIMADA NOVA - MORRO DO CHAPÉU – BAHIA.". O(a) Professor(a) Dr(a) MICHAEL DAIAN PACHECO RAMOS, orientador(a) e Presidente da Banca Examinadora, iniciou a sessão apresentando os demais examinadores: Prof.(<sup>a</sup>) Dr.(<sup>a</sup>) MARIA RITA SANTOS - PREAMFRO, membro externo suplente, Prof.(<sup>a</sup>) Dr.(<sup>a</sup>) OSNI OLIVEIRA NOBERTO DA SILVA - UNEB, membro interno suplente e Prof.(<sup>a</sup>) Dr.(<sup>a</sup>) MARCOS PAULO SOUZA NOVAIS - UNEB, coorientador suplente. A sessão teve a duração de 2 horas e, após a exposição do trabalho e arguição do(a) discente a Banca emitiu o seguinte parecer:

CONCEITO	APROVADO (x )	APROVADO COM RESTRIÇÃO ( )	REPROVADO ( )
NOTA/PARECER			
A banca destaca a relevância do trabalho sobretudo para a Educação Escolar Quilombola. Fortalece a discussão através do produto educacional (Sequência didática) para a formação de professores sobre a temática de pesquisa. Sugere ajustes pontuais na introdução, na metodologia, na análise dos dados e nas considerações finais. Nota 9,5.			

Para lavrar a presente Ata, eu, Prof. (<sup>a</sup>) Dr.(<sup>a</sup>) MICHAEL DAIAN PACHECO RAMOS, presidente da Banca, encerro a presente ATA, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Banca.

Documento assinado digitalmente  
 MICHAEL DAIAN PACHECO RAMOS  
 Data: 26/04/2025 20:24:00-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Jacobina-BA, 28 de março de 2025.

Documento assinado digitalmente  
 MARCOS PAULO SOUZA NOVAIS  
 Data: 28/03/2025 16:13:43-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) MICHAEL DAIAN PACHECO RAMOS  
 Universidade do Estado da Bahia- UNEB  
 UNEB Orientador(a) Presidente  
 Suplente

Professor(a) Dr.(a) MARCOS PAULO SOUZA NOVAIS  
 Universidade do Estado da Bahia-


Professor(a) Dr.(a) MARIA RITA SANTOS  
 Pré- Universitário Para Afrodescende

Documento assinado digitalmente  
 OSNI OLIVEIRA NOBERTO DA SILVA  
 Data: 02/04/2025 12:31:14-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

UNEB Examinador(a) Extern  MARIA RITA SANTOS  
 Data: 26/04/2025 20:24:00-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) OSNI OLIVEIRA NOBERTO DA SILVA  
 Universidade do Estado da Bahia-  
 Examinador(a) Interno Suplente

ALDA RODRIGUES DOS SANTOS

Discente  ALDA RODRIGUES DOS SANTOS  
 Data: 28/03/2025 10:28:31-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>