

EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: notas sobre as contribuições das produções acadêmicas à compreensão das articulações com a legislação vigente.

MAROON EDUCATION: notes on the contributions of academic productions to the understanding of articulations with current legislation.

EDUCACIÓN QUILOMBOLA: apuntes sobre los aportes de las producciones académicas a la comprensión de las articulaciones con la legislación vigente.

Laércio Farias da Costa
Universidade Federal do Pará
laerciofariasc@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3414-4654>

Wilma de Nazaré Baía Coelho
Universidade Federal do Pará
wilmacoelho@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0001-8679-809X>

RESUMO

Este artigo objetiva discutir as contribuições das produções acadêmicas sobre a Educação Quilombola com vista à articulação com a legislação vigente, e, especificamente, identificar os temas recorrentes e emergentes da empiria. Os dados foram estruturados metodologicamente considerando as formulações de Morosini e Fernandes (2014), com o suporte de análise de conteúdo, em Bardin (2016) e interpretados por meio das noções conceituais de *habitus* e *campo* em Bourdieu (2003). Os resultados advindos da empiria examinada revelam que as articulações que balizam a temática compreendem dimensões sociais; culturais; econômicas e jurídicas e, que, a despeito dos avanços legais, ainda predomina no espaço escolar uma visão folclorizada e genérica da cultura quilombola, reiterando estereótipos ao desconsiderar suas narrativas fundantes para a construção identitária do país.

Palavras-chave: Educação Quilombola. Estado do Conhecimento. Produções acadêmicas.

ABSTRACT

This article aims to discuss the contributions of academic productions on Maroon Education with a view to articulating it with the current legislation, and specifically to identify the recurring and emerging themes of empiricism. The data were methodologically structured considering the formulations of Morosini and Fernandes (2014), with the support of content

analysis, in Bardin (2016) and interpreted through the concepts of habitus and Bourdieu's field (2003). The results reveal that the articulations that guide the theme comprise social dimensions; cultural; economic and legal aspects and that, despite legal advances, a folkloric and generic view of maroon culture still predominates in the school space, reiterating stereotypes by disregarding their founding narratives for the country's identity construction.

Keywords: Maroon Education. State of Knowledge. Academic Productions.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir las contribuciones de las producciones académicas sobre la Educación Quilombola con miras a relación con la legislación vigente, y específicamente identificar los temas recurrentes y emergentes del empirismo. Los datos fueron estructurados metodológicamente considerando las formulaciones de Morosini y Fernandes (2014), con apoyo del análisis de contenido, en Bardin (2016) e interpretados a través de los conceptos de habitus y campo de Bourdieu (2003). Los resultados revelan que las articulaciones que guían el tema comprenden dimensiones sociales; cultural; aspectos económicos y legales y que, a pesar de los avances legales, aún predomina en el espacio escolar una mirada folclórica y genérica de la cultura quilombola, reiterando estereotipos al desconocer sus narrativas fundacionales para la construcción identitaria del país.

Palabras clave: Educación Quilombola. Estado del conocimiento. Producciones académicas.

Introdução

Neste artigo¹ encaminhamos a construção de um “estado do conhecimento” por meio das articulações entre Quilombo; Educação e Escola no Brasil com vista à sua intersecção com a Legislação específica. Para balizarmos o debate, inicialmente, conceituaremos as categorias atinentes à temática. Para este intento, demarcamos o significado de quilombo a partir de um olhar contemporâneo², resguardando sua ancestralidade a qual refere-se ao resultado de uma longa história de conflitos por poder, cisão de grupos, migrações em busca de novos territórios e alianças políticas entre grupos alheios (ALMEIDA, 1998; 2002; GOMES, F., 2006; NASCIMENTO, 2019; MOURA, C., 2020). Acionamos o conceito legal de comunidades remanescentes de quilombo (CRQ) conforme o Decreto 4.887/2003, na compreensão destas comunidades como “grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida” (BRASIL, 2003b).

¹ Nossos agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento financeiro à pesquisa.

² No sentido de Agamben (2009).

Desta forma, situamos a Educação Quilombola como uma identidade constituída pelos modos de vida dos povos afro-brasileiros pelo trabalho, pela relação com a terra e pela ancestralidade negra evocada em histórias da tradição oral, as quais se constituem em verdadeiros repertórios de práticas educativas que conferem sentido ao Quilombo e à sua afirmação identitária (ALMEIDA, 1998; MOURA, 2020). A Constituição Federal de 1988, por meio dos seus artigos 68 e 215, inaugura o reconhecimento jurídico dos direitos culturais e materiais dos povos quilombolas como participantes do processo civilizatório nacional, e o quilombo como patrimônio cultural (BRASIL, 1988). Portanto, assume uma postura dinâmica, ressignificando-se no tempo e no espaço, refutando denominações como “fóssil, sobra, resto resíduo, refletindo, portanto, uma concepção frigorificada do termo” (ALMEIDA, 1998, p. 13-25).

Neste construto, a Educação Escolar Quilombola é balizada por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394/1996, ao incorporar uma dimensão pedagógica, a qual reconhece as contribuições das diversas manifestações culturais na formação do país, com ênfase nas matrizes indígena, africana e europeia. Estas orientações ganham força legal ao serem implementadas pela Lei no 10.639/2003 e a Lei no 11.645/2008, como política educacional de estado, no que tange à obrigatoriedade da inclusão, nos currículos da Educação Básica, em todas as esferas, da História e Cultura afro-brasileira e africana e dos povos indígenas e com o Plano Nacional de Educação (2011-2020). Aliado a estes documentos normativos, o Parecer CNE/CEB Nº. 16/2012 prevê orientações conceituais necessárias para a construção das diretrizes educacionais quilombolas dentro da especificidade de cada Comunidade Remanescente de Quilombo.

Estes dispositivos jurídicos e outros que são acionados pelas demandas emergentes, compreendem avanços e conquistas mobilizadas pelo movimento negro brasileiro³ em um processo de reivindicação (COELHO; M.; COELHO, W., 2013) ao travar uma luta histórica para o alcance de suas pautas educacionais (GONÇALVES; SILVA, 2000). Estas demandas emergem como forma de compensar e corrigir as desigualdades históricas imputadas a esta população ante o preconceito e desigualdades sociais geradas

³Em meados da década de 1980, o Movimento Negro Unificado (MNU) concebia o protesto antirracista como indissociável da luta classista de enfrentamento do capitalismo (HANCHARD, 2001). Assim, o MNU define a educação como prioridade de suas pautas de reivindicação, pois identifica, neste espectro, uma forma eficiente de se combater a exclusão (GONÇALVES; SILVA 2000) e de conquistar o seu lugar de existência por meio de suas disputas, construindo um processo educativo contra-hegemônico ao produzir saberes emancipatórios e sistematizar conhecimentos concernentes à questão racial no Brasil (GOMES, N., 2012; 2017).

REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA | v. 19, n. 60, p. 091-111, 2022.

ISSN ONLINE: 2238-1279

pelo processo de escravização em nosso país, assim como reverter a lógica eurocêntrica que a educação escolar assume a partir da narrativa do currículo oficial (MIRANDA, 2018; COELHO, W.; COELHO, M., 2021).

Destarte, articulamos ao debate a noção conceitual de Legislação ancorada em Edward Thompson (1987), na consideração de que em toda ação popular existe uma “noção legitimadora”. Assim, a lei não se constitui como arbítrio ou domínio direto de uma classe sobre outra: ela é forjada por meio de um campo de batalhas entre grupos sociais que disputam o estabelecimento das “regras do jogo”. Desta forma, a lei é construída a partir de desdobramentos da prática social engendrada na própria ação social, nesta reflexão, por meio das ações dos movimentos sociais racializados⁴. Para que esta se implemente, se faz necessário que um corpo de regras e procedimentos que apliquem critérios lógicos (ao invés de mecanismos de consenso) constitua-se no próprio campo onde o conflito social se desenvolva. Thompson reconhece a existência de uma função classista sob o viés econômico na Lei, porém, de acordo com argumento tecido por Duarte (2010), ela supera essa mera tipologia de estruturas e superestruturas.

Por este ângulo, a politização da raça e da cultura negra, marcada pela luta em prol das demandas educacionais⁵ (GONÇALVES; SILVA, 2000), coloca-se como uma importante experiência de esclarecimento social que corrobora para a entrada do movimento negro em um campo⁶ político que, a despeito de ser um terreno complexo, impõe a necessidade de se dominar para com vista a construção de um habitus⁷ relacionado com a reversão de uma dívida social contraída historicamente com esse povo. Tal reversão encaminha-se a partir do desenvolvimento e implementação de políticas públicas de formação específica, tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior (GOMES, N., 2017).

4 A racialização envolve a imposição de categorias ao grupo subordinado pelo grupo dominante, junto com definições do grupo, assim categorizado, como intrinsecamente inferior (FENTON, 1999; GUIMARÃES, 2012).

5 Este movimento se potencializa na década de 1980, com a criação do Movimento Negro Unificado e com a proliferação de inúmeras entidades negras em todo país. O Movimento Negro pós-78 tem colocado a educação como prioridade de sua luta. (GONÇALVES; SILVA, 2000).

6 Referimo-nos a noção conceitual de “campo”, de Bourdieu (2003, p. 20), o qual o define como microcosmos relativamente autônomos nos quais “estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência”. Constituem espaços sociais que obedecem a leis próprias.

7 Habitus é concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano. O habitus é uma subjetividade socializada (BOURDIEU, 2003)

Diante deste cenário, o nosso argumento subsidia-se na premissa apontada por Shirley Miranda (2012; 2018), a qual destaca a premência em demarcar o lugar ocupado pela Educação Escolar Quilombola e as perspectivas a serem alcançadas frente ao contexto político, social, cultural e econômico que estamos enfrentando. Assim, esta modalidade educacional está inserida em um campo de disputas ideológicas e é atravessada por representações sociais, negociadas ou contestadas, sob a égide de um conhecimento ocidental eurocêntrico⁸ (SILVA; RÉGIS; MIRANDA, 2018). Destarte, concordamos com o argumento de Miranda em relação à relevância da compreensão em relação ao como a “educação escolar é demandada, negociada, disputada por meio da força do reconhecimento jurídico alcançado pelos quilombos trarão importantes contribuições” (MIRANDA, 2018, p. 204). Um dos aspectos sobre os quais reside a importância do reconhecimento legal destes grupos culturalmente diferenciados consiste na ampliação do valor das leis, incorporando outras fontes de sabedoria, marginalizadas historicamente do processo civilizatório do país, porém, as forças de controle social materializadas por meio das implicações nos poderes jurídico, legislativo e judiciário, ora reconhecem a diversidade cultural, ora podem mesmo reforçá-la, conforme as suas possibilidades de ganhos políticos e interesses territoriais (CARRIL, 2017).

Desta forma, o “estado do conhecimento” torna-se necessário, pois conhecer os estudos anteriores do campo configura-se basilar para a prospecção de qualquer pesquisa científica que se debruce sobre o tema. Neste sentido, indagamos: Em que medida as Comunidades Quilombolas se articulam com o que preceituam as Legislações Específicas? No tocante aos aspectos metodológicos, o levantamento das produções ocorreu no período de 2020 a 2021. A empiria figura por meio de 348 (trezentos e quarenta e oito) trabalhos em Educação, Direito e Saúde, sendo 155 (cento e cinquenta e cinco) artigos qualificados entre A, B e C 9; 136 (cento e trinta e seis) dissertações e 28 (vinte e oito) teses acionadas por meio dos descritores: Educação Quilombola; Educação Escolar Quilombola; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ); Quilombo e Educação; Educação e Quilombo; Quilombo e Legislação; Legislação e Quilombo. As

⁸ Conhecimento construído sob o mito que estabelece o único conhecimento válido e legítimo a partir do *locus* de enunciação do sujeito europeu, civilizado, desenvolvido, descorporizado, dessubjetivado, neutro, objetivo e universal. (SANTOS, B., 2010).

⁹ Os *qualis* das revistas foram verificados considerando a planilha de qualificação de periódicos da CAPES (2017-2018).

REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA | v. 19, n. 60, p. 091-111, 2022.

ISSN ONLINE: 2238-1279

produções foram extraídas do Banco de Teses e Dissertações da CAPES¹⁰; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações¹¹; portal de acesso livre da CAPES¹² e no portal da SCIELO Brasil – Scientific Electronic Library, com recorte temporal de 2003 a 2020, o qual se justifica por considerarmos a Lei Nº 10.639/2003 como um marco legal deste campo, sinalizando o engajamento do Movimento Negro Unificado (MNU). Logo, a demarcação temporal se relaciona, como afirma Denise Carreira (2015), com o aumento das políticas educacionais e a construção de organismos voltados para as relações étnico-raciais, reflexo do projeto de sociedade defendido pelos governos que assumem o poder.

Assim, os dados foram inventariados a partir das formulações sobre “Estado do Conhecimento” de Marília Morosini e Cleoni Fernandes (2014)¹³. A partir das orientações de Laurence Bardin (2016), sobretudo em relação às regras da exaustividade, empreendemos o exercício de leitura flutuante qualificada para reconhecer a inteireza da temática e, assim, estabelecer parâmetros de análise e conformar os documentos, de forma a entendê-los em suas similitudes e dissonâncias. Deste investimento, tornou-se possível identificar os temas por meio das unidades de registros e contextos, classificados de modo circunstanciado em categorias. Por fim, fora procedida a interpretação dos dados sob a filiação à uma interpretação teórico-crítica com base nas formulações sobre campo e habitus, no sentido bourdieusiano (2003), o que requer conhecê-lo, em razão da legitimação da intersubjetividade acadêmica sobre aquilo que esse campo legitima e reforça academicamente.

Neste trajeto, classificamos a discussão em dois eixos temáticos: 01. Quilombo e Educação e 02. Quilombo, Escola e Legislação, com a finalidade de entendermos as articulações entre as dimensões balizadas pelos temas recorrentes e emergentes das pesquisas, e, a partir desta discussão, apresentar, uma reflexão que sinalize os desafios e perspectivas apontados para os direcionamentos das pesquisas nesta área, para que sejam reconhecidas pela intersubjetividade acadêmica, possibilitando a alteração das regras do campo e corroborando com a construção de uma educação autônoma e legítima que, por sua vez compreenda as demandas das CRQs por meio da organicidade dos processos que estruturam o habitus no fazer educativo, sobretudo ao facultar subversões.

10 Endereço eletrônico: <https://www.capes.gov.br/>

11 Endereço eletrônico: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>.

12 Endereço eletrônico: <https://www-periodicos-capes-gov.br>.

13 Identificação, registro, categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de determinada área. Em nosso estudo, a área explorada se refere à Educação Escolar Quilombola (MOROSINI, 2015)

REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA | v. 19, n. 60, p. 091-111, 2022.

ISSN ONLINE: 2238-1279

Quilombo; Educação; Escola e Legislação: temas recorrentes e emergentes que estruturam as produções acadêmicas.

Nesta seção dedicamo-nos a identificar os temas recorrentes e emergentes que conformam as investigações sobre quilombos e educação no Brasil, sinalizando-os mediante a adoção de categorias. Desta forma, a *exploração do material* coletado fora encaminhada submetendo-o a um processo de codificação, definindo os referenciais teóricos e esclarecendo os elementos de pesquisa por meio da identificação dos conceitos recorrentes. Neste percurso, delimitamos as *unidades de registro*¹⁴, dentro das *unidades de contextos*¹⁵ nos documentos. Esta etapa evidenciou a necessidade de organizarmos dois eixos temáticos articulados com os nossos descritores, quais sejam, **01. Quilombo e Educação e 02. Quilombo, Escola e Legislação**, de modo a constituir um amadurecimento teórico do material e classificá-lo em categorias que se mostram proeminentes a partir da leitura dos textos, conforme pontua Laurence Bardin (2016). A seguir identificamos o quadro com as categorias elencadas nas produções:

Nº	Categoria	Ocorrência
1	Identidade	144
2	Legislação	113
3	Práticas Pedagógicas	93
4	Saberes Tradicionais	77
5	Cultura	75
6	Território	65
7	Memória	58
8	Resistência	58
9	Currículo	48
10	Formação de Professores/as	42
11	Mulher	25
12	Cidadania	25
13	Criança	24
14	Movimentos Sociais	23
15	Eurocentrismo	22

¹⁴ Segundo Bardin (2016) a “unidade de registro” figura como as unidades perceptíveis e semânticas categorizadas no material explorado.

¹⁵ Bardin (2016) atribui sentido à expressão “Unidades de contextos” a partir do exercício de identificação das “Unidades de Registro” dentro do contexto em que elas se encontram.

16	Racismo	21
17	Neoliberalismo/Capitalismo	18
18	Emancipação	16
19	Gestão Pedagógica/Escolar	16
20	Juventudes	12
21	Interculturalidade	10
22	Livro Didático	10
23	Educação Ambiental	8
24	Religião	8
25	Autonomia	7
26	Ludicidade	7
27	Projeto Político Pedagógico	7
28	Velho/a	7
29	Antirracista	6
30	Educação Especial	5

Quadro 1 – Artigos, Teses e Dissertações: Categorias das Produções
Fonte: Levantamento realizado pelos autores, 2020/2021.

O exame da empiria nos possibilitou destacar 30 (trinta) categorias, as quais são registradas por serem recorrentes e, por mobilizarem as análises a partir de nossas reflexões sobre as intenções das abordagens investigadas. Tal processo nos permitiu evidenciar que as categorias que se mostraram comuns aos dois eixos/descriptores foram: *Identidade, Território, Resistência e Saberes Tradicionais*. Assim, as produções coletadas por meio do eixo/descriptor **Quilombo e Educação** se agrupam nas categorias: *Cultura; Memória; Velho/a; Mulher; Emancipação; Criança; Ludicidade; Educação Ambiental e Religião*, os quais ocupam o *ranking* de temas mais citados e problematizados nas produções. O eixo/descriptor **Quilombo, Escola e Legislação** elenca as categorias: *Leis; Movimentos Sociais; Cidadania; Neoliberalismo/Capitalismo; Autonomia; Racismo; Formação de Professores/as; Gestão Pedagógica; Projeto Político Pedagógico; Currículo; Eurocentrismo; Livro Didático; Práticas Pedagógicas; Juventudes; Educação Especial; Interculturalidade e Antirracista*. Para este artigo nos debruçaremos na discussão do eixo/descriptor *Quilombo; Legislação e Escola* com o intuito de apreender as suas reflexões e articulações.

Reflexões sobre o eixo/descriptor Quilombo, Legislação e Escola

No âmbito do debate sobre Quilombo e legislação nos debruçamos sobre as categorias mais recorrentes, quais sejam: Leis; Racismo; Neoliberalismo/Capitalismo; Território; Movimentos Sociais e Cidadania. As Legislações balizam os debates acerca de dimensões fundamentais para a vida humana, como Educação, Saúde e Cidadania. Sob as bases destas dimensões, a empiria apresenta concordância com a realidade de que o nosso passado colonial instituiu a ideia de raça e racismo enquanto uma construção histórica, biológica, econômica, política e ideológica que ainda permanece estruturando e hierarquizando as relações sociais; educacionais; familiares; religiosas; midiáticas e jurídicas em nossa sociedade. Além dessas hierarquizações, tais ideários subsidiam a manutenção das estruturas de dominação e disseminação de uma ideia de superioridade racial enquanto um projeto político no país (SEYFERTH, 1995; MUNANGA, 2003; SKIDMORE, 2012; GUIMARÃES, 2012). Este fator sofre implicações na forma como o código do Capitalismo tem estabelecido as regras econômicas e sociais, metamorfoseando-se de acordo com as demandas do contexto e, que hoje ao assumir a configuração neoliberal, mostra-se em defesa da democracia cidadã pautada na liberdade econômica, sob a égide de uma hegemonia cultural europeia, que corrobora para a contínua subalternização dos povos culturalmente diferenciados (DIAS, 2020).

A empiria reitera que as comunidades têm autonomia territorial legalmente reconhecida por meio da Convenção n.º 169, da OIT, de 1989, a qual trata da determinação de terras aos povos que as ocupam tradicionalmente, e do reconhecimento da auto-atribuição que encontra interlocução no Brasil por meio, especialmente, do Art. 68 da C/F de 1988, e do Decreto n.º 4.887/2003 (que definem sobre a auto-atribuição para demarcação territorial) e o Decreto n.º 5.501 de 2004 (que promulga a Convenção 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais). Porém, o avanço do capitalismo neoliberal por meio da chegada dos grandes empreendimentos como mineradoras, portos e outros projetos, que, ao firmarem alianças com o poder legislativo e terem as suas demandas apreciadas pelas demais esferas de poder, aumentam o seu capital político e econômico, estabelecem as regras do “jogo jogado” (BOURDIEU, 2003) , e interferem na morosidade e no conflito jurídico e burocrático para a garantia dos direitos fundamentais destas populações. Este movimento tem fragilizado a autonomia territorial e as formas de organização destas comunidades (GIFFONI, 2020).

REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA | v. 19, n. 60, p. 091-111, 2022.

ISSN ONLINE: 2238-1279

Desta forma, o território se apresenta como uma demanda emergente que desencadeia as lutas dos movimentos sociais que engendram o debate sobre classe, raça e etnia. Defendê-lo implica em garantir a seguridade do lugar de resistência; valorização cultural e cidadã dessas comunidades (PEREIRA, 2013). Considerando esta premissa percebemos que a cidadania plena nos quilombolas brasileiros se encontra fragilizada pela falta de efetividade das legislações específicas, balizadas por tensões no campo político. Um exemplo destas tensões, situa-se na Ação Direita de Inconstitucionalidade (ADIN) nº 3.239/200416, no âmbito do Supremo Tribunal Federal, que visava declarar a inconstitucionalidade do Decreto nº 4.887/2003. Logo, o racismo estrutural reverbera na ausência de garantia de saúde; moradia; segurança e educação pública com qualidade, socialmente referenciada para estas populações (PAULI et al, 2019).

Acrescentam-se as nuances que emergem nesse debate sobre o reconhecimento identitário desses grupos sociais, entendendo que as identidades, atravessadas por profundas divisões e diferenças internas, não estão livres do jogo de poder, de divisões e contradições internas, de lealdades e de diferença sobrepostas. Tais identidades seriam “unificadas” apenas através do exercício de diferentes formas de poder cultural, que por sua vez, são intercambiadas nestas comunidades (HALL, 2003; GEERTZ, 1989). As produções destacam, em certa medida, um conflito na autoidentificação destas populações. É o caso das comunidades quilombolas de Alagadiço, em Juazeiro/BA; Chacrinha dos Pretos, em Belo Vale/MG; Riacho das Pedras, em Rio de Contas/BA; Menino Jesus, em Acará/PA (GONÇALVES, M., 2003; PADINHA, 2009; SANTOS; ARAÚJO, 2020; SANTOS, J., 2016) , dentre outras que se inserem numa marcante questão histórica racial ainda não resolvida.

O reconhecimento da identidade não é algo estático. Passa por um processo de construção de conhecimento e produção cultural forjado nas relações estabelecidas dentro e fora dos quilombos. Assim, as comunidades têm sido tensionadas por fatores políticos, jurídicos, culturais e educacionais que interferem no seu autorreconhecimento identitário resultando, em alguns casos, na negação do dizer-se negro (PADINHA, 2009), fomentando a herança escravocrata de silenciamento e subalternidade. Em alguns casos, o reconhecimento das comunidades é condicionado à possibilidade de acesso a políticas

¹⁶ Ação Direita de Inconstitucionalidade nº 3.239 foi impetrada no Supremo Tribunal Federal pelo partido da Frente Liberal (PFL), ora Democratas (DEM), visando à declaração pelo STF da inconstitucionalidade do Decreto 4.887/2003.

públicas que, quando efetivadas, as beneficiem (SANTOS, J., 2008). Desta forma, para além de uma condicionalidade protocolar de reconhecimento identitário, necessitamos de políticas que favoreçam a construção de espaços formativos, que possibilitem que as vozes e saberes ancestrais sejam ecoados e valorizados dentro de uma educação intercultural e antirracista.

Neste sentido, a despeito das discriminações e desigualdades impostas sobre essas comunidades etnicamente diferenciadas, entendemos que os demarcadores sociais: classe; raça e etnia se fortalecem reciprocamente, e combinam forças centrífugas à ordem existente, que se podem recompor em uma unidade mais complexa em busca de uma nova narrativa histórica (FERNANDES, 2017). Enquanto as representações da ancestralidade quilombola não tiverem presença ativa e constante nas massas de lutas, dificilmente teremos mudanças estruturais no campo social, político, jurídico e educacional do Brasil (HASENBALG; SILVA, 1992; GUIMARÃES, 2012; THOMPSON, 1987).

Dentro do eixo/descritor Quilombo e Escola, o Currículo; o Projeto Político Pedagógico e o Livro Didático figuram como documentos a serem problematizados. Os trabalhos destacam denúncias acerca do aparelhamento institucional que impede de transgredir uma narrativa colonial, para promover a ancestralidade afro-brasileira em uma dimensão filosófica, na estrutura nos referidos documentos (MACEDO, 2008).

Neste debate, aponta-se a Formação de Professores/as como pouco explorada, pontuando a necessidade de ouvir esses/as agentes e procurar aperfeiçoar os Currículos dos cursos de licenciatura a partir do real, das necessidades e potencialidades apontadas pelos/as educadores/as (SANTOS, G., 2011). Desta forma, precisa-se legitimar o potencial apresentado pela parceria entre a universidade, a escola básica e as comunidades tradicionais, na construção de um processo que legitime os “saberes da formação acadêmica, os saberes da prática, da experiência, da vivência educativa que ganham validade como guias da práxis e definidor do habitus da profissão” (CONTRERAS, 2002, p. 329). Este reconhecimento é necessário para superar as compreensões ideológicas instauradas no imaginário coletivo, e pensadas por grupos que historicamente dominaram – e dominam – a nossa sociedade (COELHO; SOARES, 2016).

Em relação a estas compreensões ideológicas, a Lei Nº 10.639/2003 e as DCNEEQ destacam-se no centro das pesquisas na problematização das práticas pedagógicas em sala de aula e do currículo escolar. Os trabalhos apontam que, a despeito da ausência de integração efetiva da lei ao Currículo escolar e ao Projeto Político Pedagógico, bem como

do visível desconhecimento dos elementos defendidos neste dispositivo, os professores/as desenvolvem diversas Práticas Pedagógicas voltadas ao tema, ainda que de forma “tímida”, e por vezes, pontual (JESUS, 2017). A implementação da lei reclama uma gestão atuante, democrática e participativa, que promova a autonomia entre os sujeitos no espaço escolar (ONOFRE, 2014). Registram-se também as demandas relativas à urgência em descolonizar os currículos que estão pautados em ideais eurocêntricos, como reflexos de uma colonização que institucionaliza o racismo estrutural nas escolas (ALVES, 2014).

Assim, as produções acadêmicas denunciam a parca, ou inexistente colaboração das escolas com o processo de construção da Identidade quilombola (MIRANDA, 2012; 2018). Esta afirmação fundamenta-se na fragilidade de interação orgânica com os conteúdos étnico-racial, conferindo-lhes o estatuto de “questões acessórias”, e não estruturantes na formação docente (COELHO, M.; COELHO, W., 2018). Dentro desta zona de embate político, econômico e cultural, os operadores do direito¹⁷, subsidiados pelos novos senhores do mundo¹⁸, influenciam os direcionamentos das políticas públicas educacionais referentes aos grupos culturalmente diferenciados, endossando um projeto neoliberal em curso no país e, que refrata¹⁹ suas diretrizes no campo científico educacional (BOURDIEU, 2003), o qual legitima a Europa como epicentro de estrutura curricular, negligenciando o papel; a importância e a complexidade cultural da África e dos afro-brasileiros para a construção do Brasil (COSTA; OLIVEIRA; 2019).

À vista disso, a empiria aponta a necessidade de construção orgânica da Educação Escolar Quilombola pelos preceitos da ancestralidade de cada comunidade, legitimada pelo que rege a legislação específica. Desta forma, denuncia a inoperância da oferta de direitos fundamentais, bem como a frágil Formação de Professores/as e o ausente; defasado ou deslocado Projeto Político Pedagógico que se instaura nessas comunidades (COELHO, M.; COELHO, W., 2018). Destarte, a empiria indica que o Estado reitera o

¹⁷ Os operadores do direito são agentes especializados que se situam como mediadores entre os envolvidos em um conflito e suas demandas. Eles produzem uma fala específica na sociedade, marcada pela linguagem jurídica. Esses agentes são os advogados, juízes, promotores e funcionários do poder judiciário (BOURDIEU, 2003).

¹⁸ Frigotto (1995) cita os novos senhores do mundo referindo-se aos organismos financeiros internacionais (FMI, BID, BIRD, Banco Mundial).

¹⁹ Seria a capacidade do *campo* retraduzir, de forma específica, as pressões ou as demandas externas (BOURDIEU, 2003).

racismo institucional²⁰, ao passo que o acesso às políticas educacionais não é alcançado sob o comando de uma racionalidade jurídica²¹, visto que as esferas políticas estatais têm suas práticas conformadas por ausências para com o que a legislação preconiza. No cenário do predomínio de tais lacunas, impõe-se a necessidade de a universidade se fazer presente e somar esforços junto às comunidades nesta construção educativa (MOURA et al, 2018).

Logo, confrontar este problema requer a construção de uma agenda política de resistência dos movimentos sociais, que problematizem estas pautas, para rever o texto legal e interpretá-lo de modo a capturar as demandas destas comunidades. Além desta agenda, apresenta-se a demanda de realizar uma reflexão crítica acerca dos documentos curriculares que estruturam a educação escolar brasileira, e balizar o debate junto a formação de professores/as a partir da interlocução entre as comunidades quilombolas, a Escola Básica e a Universidade, para a construção de uma educação antirracista, em uma perspectiva intercultural (OLIVEIRA, 2017).

Considerações Finais

A empiria examinada nos alerta sobre a complexidade em reconhecer como as comunidades quilombolas do Brasil forjam suas identidades por meio de seus processos políticos, culturais, sociais e territoriais. Neste sentido, o conjunto das produções acadêmicas que conforma a empiria tratada neste artigo, assinala o entendimento conceitual sobre quilombos a partir de uma abordagem contemporânea do conceito, identificando que cada comunidade é única na forma como interage e negocia a construção de suas identidades, pautada em uma lógica de resistência e intercâmbio junto às imposições ideológicas que porventura ensejam a sua dissolução (SILVA; RÉGIS; MIRANDA, 2018).

Desta forma, em nossa reflexão, à despeito dos avanços em termos de legislação, a empiria apresenta, em relação à temática: a). a naturalização da situação subalterna das comunidades ainda se constitui um fator que demanda reflexão sobre as questões

²⁰ No que se refere ao racismo institucional acionamos o autor Jones (1973, p. 117) o qual o definiu “[...] como as práticas, as leis e os costumes estabelecidos que sistematicamente refletem e provocam desigualdades raciais na sociedade”.

²¹ Essa expectativa de racionalização completa da vida é alcançada, não na expectativa emancipadora da modernidade, mas em um dos entrecruzamentos do projeto da modernidade com o capitalismo (SANTOS, B., 2002).

REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA | v. 19, n. 60, p. 091-111, 2022.

ISSN ONLINE: 2238-1279

territoriais, identitárias e culturais as quais ainda colocam essas comunidades, étnica e racialmente diferenciadas, sob um regime de tutela estatal; b). tais naturalizações, fomentam estereótipos relativos à escravidão, ocasionando conflitos identitários; c). o reconhecimento étnico como um protocolo de acesso a direitos, tem sido esvaziado de seu real significado; d). a autonomia frente às formas de organização destes grupos tem sido fragilizada, relegando-os a um lugar de silenciamento e marginalização de sua cidadania plena (HASENBALG,; MIRANDA, 2012; 2018; GUIMARÃES, 2012; FERNANDES, 2017).

No cerne das reflexões sobre as legislações acentua-se o debate de que a materialização das legislações educacionais ainda sofre influência de uma temporalidade ocidental e eurocêntrica, sob o comando do código do capital. Tais legislações educacionais vêm historicamente promovendo uma visão folclorizada e genérica da Cultura (COELHO, M.; COELHO, W., 2021). Este processo legitima a “hegemonia do discurso de democracia racial [...] impedindo a identificação de padrões de violência e discriminação específicos da questão racial ao desconsiderar os processos históricos variados que engendraram e engendram o país.” (HANCHARD, 2001, p. 121).

Em relação ao lugar ocupado pela temática, reiteramos o exposto pelas produções acadêmicas, que ainda estamos a passos largos de concretizar os direitos dos quilombos brasileiros, tal qual a legislação preceitua, a despeito dos inúmeros avanços no que tange ao aparato legal. As políticas educacionais e as produções acadêmicas nos informam que ainda não conseguimos construir outro habitus que legitime as comunidades quilombolas dentro de suas complexidades culturais e identitárias e, por conseguinte estruture uma identidade escolar que supere um modelo que historicamente não foi sensível à temática étnico-racial (COSTA; COELHO, W., 2021).

Neste caminho, urge como um desafio para o nosso tempo, a construção de uma agenda política protagonizada por essas comunidades que possuem demarcadores sociais, raciais e étnicos distantes do legitimado por uma narrativa hegemônica eurocêntrica. Assim, consubstanciando o debate junto ao Estado, a Universidade e a Escola Básica, podemos avançar no entendimento de quais ações são necessárias para legitimar efetivamente a cidadania plena dentro da cosmovisão dessas populações (GUIMARÃES, 2012; THOMPSON, 1987).

Logo, as produções acadêmicas que se debruçarem sobre como a educação escolar quilombola tem sido agenciada pelo Estado e por essas comunidades, podem avançar no entendimento de como esta modalidade educacional é legitimada, construída e negociada

(SILVA; RÉGIS; MIRANDA, 2018). Com este avanço, parece tornar-se possível a compreensão das contradições junto a racionalidade jurídica e, por conseguinte das lacunas e apontamentos necessários para alterar as regras do campo e possibilitar a construção de um habitus escolar agenciado organicamente pelas CRQs para “alterar visões de mundo, redimensionar a memória, criticar mitos e enfrentar preconceitos” (COELHO, W.; COELHO, M., 2013, p.71), argumento com o qual concordamos.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó - SC: Argos, 2009.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Introdução; Quilombos: terra e problema. *In: Projeto vida de negro. Jamary dos pretos: terra de mocambeiros.* São Luís: SMDDH/CCN-PVN, 1998.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Os Quilombos e as Novas Etnias. *In: O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). Quilombos: Identidade étnica e territorialidade.* Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70 LDA, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 6. ed. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 22 de setembro 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 09 maio 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de dezembro 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 10 maio de 2021.

BRASIL. **Lei N. 10.639, de 09 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", e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 de janeiro 2003a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. **Decreto Executivo 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. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de novembro de 2003b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4887.htm. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL, **Decreto Nº 5.051, de 19 de abril de 2004**. Promulga a Convenção Nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.051%2C%20DE%2019,sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. **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”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 29 jun.2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº 16, de 5 de junho de 2012**. Elabora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11091-pceb016-12&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 maio 2021.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/L9vvgCcgBY6sF4KwMpdYcfK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov.2021.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 67-84, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/31339/20047>. Acesso em 27 jun.2021.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. As Licenciaturas em História e a Lei 10.639/03 - percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista**. [online]. Belo Horizonte, v. 34, e192224. jul, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hvnLnRX7NpxPqJ9YqrBBQHG/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 25jun.2021.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Educação para as Relações Étnico-Raciais e a formação de professores de História nas novas diretrizes para a formação de professores. **Educar em Revista**, v. 37. E77098, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77098>. Acesso em: 25 nov. 2021.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SOARES, Nicelma Josenila Brito. Formação continuada e a implementação da lei nº 10.639/2003: diálogos entre a universidade e a escola básica.

REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA | v. 19, n. 60, p. 091-111, 2022.

ISSN ONLINE: 2238-1279

Revista ABPN, v. 8, p. 69-96, 2016. Disponível em:

https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1490041860_ARQUIVO_ArtigoANPUHWilmaeNicelma.pdf. Acesso em: 20 mai. 2021.

CONTRERAS, José. **A Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortes, 2002.

COSTA, Laércio Farias; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Estado do conhecimento sobre a educação quilombola no Brasil: o que dizem as produções acadêmicas no período de 2003 a 2020. **Revista de Ciências Humanas**, [S. l.], v. 2, n. 21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/12873>. Acesso em: 11 mar. 2022.

COSTA, Laércio Farias da. OLIVEIRA, Mara Rita Duarte de. Os Saberes Tradicionais e os Dispositivos Legais: uma análise das Práticas Culturais da Comunidade Remanescente de Quilombo do Itacuruçá (Abaetetuba/Pará). **Estudos IAT**, Salvador, v.4, n.2, p. 246-260, set., 2019. Disponível em:

<http://estudiosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudiosiat/article/view/149>. Acesso em: 20 abr. 2022.

DUARTE, Adriano Luiz. Lei, justiça e Direito: algumas sugestões de leitura da obra de E. P. Thompson. **Revista de Sociologia e Política**, v. 18, n. 36, p. 175-186, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/cz4Fc5XqNWM5cxVzqVRP4Zz/?lang=pt#>. Acesso em: 07 dez.2021.

FENTON, Steve. **Ethnicity: racism, class and culture**. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, 1999.

FERNANDES, Florestan. **Significado do Protesto Negro**. - 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular co-edição. Editorial da Fundação Perseu Abramo, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOMES, Flávio dos Santos. **Histórias de quilombolas: mocambos comunidades de Senzalas, século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras. 2006.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jun.2021.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz. Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v. 15, n.15, p. 134-158, set./dez., 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jun.2021.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Org. Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende...[et al.] Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HANCHARD, Michael George. **Orfeu e o poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945 – 1988)** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2. ed. Minas Gerais: UFMG/IUPERJ, 2005

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. **Relações raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora; Iuperj, 1992.

JONES, James M. **Racismo e preconceito**. Trad. de Dante Moreira Leite. São Paulo: Edgard Blücher; Edusp, 1973.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Educação escolar quilombola: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, maio/ago. 2012.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Quilombos e Educação: identidades em disputa. **Educar em Revista [online]**. Curitiba, v. 34, n. 69, p. 193-207, maio/jun., 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/2435/showToc>. Acesso em: 3 jul.2021.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação, [S. l.]**, v. 40, n. 1, p. 101-116, 2014. DOI: 10.5902/1984644415822. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822>. Acesso em: 29 abr. 2022.

MOROSINI; Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez., 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875>. Acesso em: 26 jun.2021.

MOURA, Ana Paula Medeiros de, *et al.* As Experiências de uma Ecologia de Saberes nos Quilombos de Bairro Alto e Pau Furado, Ilha do Marajó – Pará, Brasil. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. 27, p. 113-128, Out./Dez., 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/7657>. Acesso em: 03 jul. 2021.

MOURA, Clovis. **Quilombos: Resistência ao Escravismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In: Palestra proferida no 3º Seminário de Relações Raciais e Educação do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira*

(PENESB). Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <http://abre.ai/aKlA>. Acesso em: 26. jan. 2022.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. São Paulo: Editora Perspectiva, Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

PAULI, Silvia; BAIROS, Fernanda Souza de; NUNES, Luciana Neves; NEUTZLING, Marilda Borges. Prevalência autorreferida de hipertensão e fatores associados em comunidades quilombolas do Rio Grande do Sul, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. 2019, v. 24, n. 9. Disponível em: <http://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/prevalencia-autorreferida-de-hipertensao-e-fatores-associados-em-comunidades-quilombolas-do-rio-grande-do-sul-brasil/16633?id=16633>. Acesso em: 07 fev. 2022.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência** –4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Descolonizar el saber, reinventar el poder**. Uruguay, Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

SANTOS, Danilo Moreira; ARAÚJO, Nilton de Almeida. Mobilização, Reconhecimento Identitário e o acesso a Políticas Públicas pela Comunidade Quilombola Alagadiço no Município de Juazeiro-Ba. **Revista Raízes**, Campina Grande, v. 40, n. 1, jan./jun. 2020. Disponível em: <http://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/665>. Acesso em: 04 mar. 2022.

SEYFERTH, Giralda. A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos. **Anuário Antropológico/93 Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, p. 175-203, 1995. Disponível em: encurtador.com.br/uxLMR. Acesso em: 20 dez. 2017.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930)**. Tradução de Donaldson M. Garschagen. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; RÉGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida (orgs.). **Educação das Relações Étnico-Raciais: o estado da arte**. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018. Disponível em: <http://abre.ai/aKl9>. Acesso em: 20 maio. 2021.

THOMPSON, D. E. P. **Senhores e caçadores: a origem da lei negra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Dissertações e Teses citadas

ALVES. Edileia de Carvalho Souza. **“(…) Tem que partir daqui, é da gente”**: a construção de uma escola “Outra” no quilombo Campinho da Independência, Paraty, RJ. 2014. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2014. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=24106@1>. Acesso em 04 out. 2021.

CARREIRA, Denise. **Igualdades e diferenças nas políticas educacionais: a agenda das Diversidades do governo Lula e Dilma.** 2015. 508 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20042016-101028/pt-br.php>. Acesso em: 18 fev.2022.

DIAS, Luiz Marcos de França. **Comunidades Quilombolas em Territórios Coletivos do Vale do Ribeira (Sp): Saberes da Roça em Construção de um Projeto Político Epistêmico.** 2020. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo, SP, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/amazonica/article/view/8836>. Acesso em: 04 out. 2021.

GIFFONI, Johny Fernandes. **Protocolos Comunitários-Autônomos de Consulta e Consentimento Quilombolas: Direito e Negacionismo.** 2020. 294 f. Tese (Doutorado em Direito) - Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Pará. Belém, PA, 2020. Disponível em: <https://observatorio.direitosocioambiental.org/teses-e-dissertacoes/>. Acesso em: 04 out.2021.

GONÇALVES, Maria Clareth. **Escola e contexto social: um estudo de processos de construção de identidade racial numa comunidade remanescente de quilombo.** 2003. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG, 2003.

JESUS, José Nilson Silva de. **A Lei Nº 10.639/2003: à luz das práticas pedagógicas em escolas quilombolas no Alto Rio Trombetas- Oriximiná/ Pa.** 2017. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém, PA, 2017. Disponível em: http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/dissertacoes/turma_2015/JOS_NILSON_SILVA_D E_JESUS.pdf. Acesso em: 04 out. 2021.

MACEDO, Dinalva de Jesus Santana. **O Currículo Escolar e a Construção da Identidade Étnico-Racial da Criança e do Adolescente Quilombola: um olhar reflexivo sobre a auto-estima.** 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia. Salvador, BA, 2008. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/dinalva_de_jesus_santana_macedo.pdf. Acesso em: 04 out. 2021.

OLIVEIRA, Francineta Maria Cunha de Melo. **Educação e Cultura na Escola da Comunidade Quilombola de São Benedito do Vizeu.** 2017. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará. Belém, PA, 2017. Disponível em: https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/11/francineta_maria_cunha_de_melo_oliveira.pdf. Acesso em: 04 out. 2021.

ONOFRE, Joelson Alves. **A Lei 10.639/03 e seus Desdobramentos em uma Escola Quilombola.** 2014. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-

Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18024>. Acesso em: 04 out. 2021.

PADINHA, Maria do Socorro Ribeiro. **Narrativas Orais na Comunidade Remanescente de Quilombo Menino Jesus**: processos de educação e memória. 2009. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará. Belém, PA, 2009. Disponível em: https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/03/maria_do_socorro_padinha.pdf. Acesso em: 04 out. 2022.

PEREIRA, Marli Alves. **Quilombo de Morrinho**: espaços sociais e estratégias para o reconhecimento do território e a apropriação das políticas públicas de saúde. 2013. 252 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Programa de Pós Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal do Mato Grosso. Mato Grosso, Cuiabá/MT, 2013. Disponível em: <https://ri.ufmt.br/handle/1/790>. Acesso em: 04 out. 2021.

SANTOS, Glezia Kelly Costa. **As Comunidades Quilombolas do Campo em Sergipe e os Desafios da Formação Docente**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, SE, 2011. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4728>. Acesso em: 04 ago. 2020.

SANTOS, Jucélia Bispo dos. **Etnicidade e Memória entre Quilombolas em Irará- Bahia**. 2008. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia. Bahia, BA, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/8663>. Acesso em: 04 out. 2021.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Nicelma Josenila Costa de Brito*

Submetido em 02/05/2022

Aprovado em 02/11/2022

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)