



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ÉRICA MONALE DA SILVA GOMES**

**O CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UMA  
ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO  
SANTINO EM CAIANA DOS CRIoulos – ALAGOA GRANDE - PB**

**GUARABIRA - PB  
2021**

**ÉRICA MONALE DA SILVA GOMES**

**O CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO EM CAIANA DOS CRIoulos – ALAGOA GRANDE - PB**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus III, como requisito para a obtenção do título de especialista.

**Linha de pesquisa:** Educação Quilombola na Educação Infantil.

**Orientador(a):** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Patrícia Cristina de Aragão.

**GUARABIRA - PB  
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G345c Gomes, Érica Monale da Silva.  
O currículo e a educação escolar Quilombola [manuscrito]  
: uma análise do projeto político-pedagógico da Escola Firmo  
Santino em Caiana dos Crioulos - Alagoa Grande - PB / Érica  
Monale da Silva Gomes. - 2021.  
65 p. : il. colorido.

Digitado.

Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na  
Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro  
de Humanidades, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão. ,  
Departamento de Educação - CH."

1. Educação Escolar Quilombola. 2. Projeto Político-  
Pedagógico. 3. Ensino Fundamental I. I. Título

21. ed. CDD 375

**ÉRICA MONALE DA SILVA GOMES**

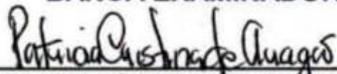
**O CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO EM CAIANA DOS CRIoulos – ALAGOA GRANDE - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus Guarabira, como requisito para a obtenção do título de Especialista.

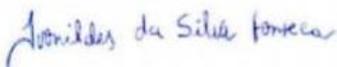
**Linha de pesquisa:** Educação Quilombola na Educação Infantil.

Aprovada em: 01/06/2021.

**BANCA EXAMINADORA**



**Profª. Drª. Patrícia Cristina de Aragão (Orientadora)**  
**Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**



**Profª. Drª. Ivonildes da Silva Fonseca (Examinadora)**  
**Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**



**Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas (Examinador)**  
**Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**

Aos meus pais, meus maiores exemplos de vida, que sempre me apoiaram e deram todo o suporte necessário para chegar até aqui, DEDICO.

## **AGRADECIMENTOS**

Mais um ciclo se encerra em minha trajetória acadêmica. Por isso, chegou a hora de agradecer a todos/as aqueles/as que estiveram ao meu lado oferecendo todo o suporte necessário para chegar até aqui.

A concretização deste sonho não teria sido possível sem a permissão do bom Deus. A Ele agradeço por ter me conduzido por esse caminho, me abençoando, guiando e protegendo.

Meu agradecimento mais que especial a quem devo minha formação como ser humano, meus pais, Expedito e Mônica, meus maiores exemplos de vida, minha primeira base de educação e principais incentivadores em todo meu percurso acadêmico.

Ao meu companheiro Lucas Carlos, por todo apoio, paciência e amor dedicados a mim, e por ter sido um ponto de equilíbrio, inspiração e força, durante essa caminhada.

A todos/as os/as professores/as do Curso de Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus III, que em suas particularidades me ajudaram a construir criticidade, independência e autonomia na construção de novos conhecimentos.

À minha orientadora Patrícia Cristina de Aragão, por toda paciência e sensibilidade durante a construção desta monografia, e por repartir com tanta humildade os seus conhecimentos, colocando à minha disposição ferramentas com as quais abrirei novos horizontes, rumo ao meu progresso profissional e humano.

Agradeço a todos/as os/as amigos/as que caminharam comigo durante a trajetória do curso, eu os/as guardo com imenso carinho. Em especial Suzana, Paula, Helena, Thays e Bárbara, com quem dividi tantas aflições e anseios nos últimos meses, e com as quais construí laços de amizade e companheirismo durante essa trajetória.

A quem não mencionei, mas de alguma forma teve interferência neste caminho que percorri, deixo minha lembrança e agradecimento.

Que venha o futuro!

“Educação (...) refere-se no processo de “construir a própria vida”, que se desenvolve em relações entre gerações, gêneros, grupos raciais e sociais, com intenção de transmitir visão de mundo, repassar conhecimento, comunicar experiências”.

(Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva)

## RESUMO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um documento que reflete a identidade de uma escola, definindo sua perspectiva política, filosófica e social. Desse modo, constitui-se como um instrumento base para a definição das organizações curriculares. No contexto da Educação Escolar Quilombola, o Projeto Político-Pedagógico, traduz-se enquanto uma ferramenta visceral, uma vez que demarca os modos e formas de educar, que devem ser elaborados de forma coletiva e contemplar as relações tradicionais e dinâmicas culturais próprias das comunidades quilombolas. Diante dessas considerações, buscamos através do Projeto Político-Pedagógico, da Escola Firmo Santino da Silva, perceber como o mesmo perfaz o debate sobre a questão étnico-racial, se prevê a inclusão de conteúdos adequados à realidade sociocultural da comunidade e como isso contribui na construção de um currículo com práticas inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, temos como objetivo geral analisar se as propostas e práticas curriculares da Escola Firmo Santino da Silva, em Caiana dos Crioulos, Alagoa Grande - PB, através do Projeto Político-Pedagógico estão embasadas no contexto das políticas educacionais para a Educação Escolar Quilombola. A fundamentação teórica baseou-se nas discussões acerca das políticas educacionais para a diversidade e educação escolar quilombola em Candau e Oliveira (2010) e Oliveira (2013), sobre Projeto Político-Pedagógico em Fonseca e Cavalcante (2020) e Santos e Souza (2015), e no que diz respeito a uma educação para as relações étnico-raciais em Gomes (2003), Munanga (2005) e Almeida (2007). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica e documental, na qual temos como corpus de pesquisa a análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva, em Caiana dos Crioulos. Com essa pesquisa, observou-se que o PPP da Escola Firmo Santino da Silva, prevê um modelo educacional diferenciado, que contempla o repertório afro-brasileiro presente na comunidade, se constituindo como um elemento crucial, para a construção de um currículo com práticas educativas inclusivas, que seja pensado a partir das vozes e para as vozes dos sujeitos quilombolas, e que promova o fortalecimento da identidade étnico-racial dos/as alunos/as nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Educação Escolar Quilombola. Projeto Político-Pedagógico. Ensino Fundamental I.

## ABSTRACT

The Political Pedagogical Project (PPP) is a document that reflects the identity of a school, defining its political, philosophical and social perspective. In this sense, it constitutes itself as a basis instrument for the definition of the curricular organizations. In the context of Quilombola School Education, the Political Pedagogical Project, translate itself as visceral tool, since it demarcates the modes and ways of educating, which must be elaborated collectively, and to contemplate the traditional relations and cultural dynamics characteristics of the Quilombola communities. In view of these considerations, we seek through the Pedagogical Political Project, at the School Firmo Santino da Silva, to understand how it produces the debate on the ethnic-racial issue, if it foresees the inclusion of content appropriate to the sociocultural reality of the community, and how it contributes in the construction of a curriculum with inclusive practices in the early years of elementary school. In this way, we have as a general objective to analyze whether the proposals and curricular practices of the School Firmo Santino da Silva in Caiana dos Crioulos, Alagoa Grande-PB, through the Political Pedagogical Project are based in the context of educational policies for the Quilombola School Education. The theoretical foundation was based on the discussions about educational policies for diversity and quilombola education in Candau and Oliveira (2010) and Oliveira (2013), on Political Pedagogical Project in Fonseca and Cavalcante (2020) and Santos and Souza (2015), and regarding to an education to ethnic-racial relationships in Gomes (2003), Munanga (2005) and Almeida (2007). Methodologically, it is a qualitative research of the bibliographic and documentary type, in which we have as a research corpus the analysis of the Political Pedagogical Project of the School Firmo Santino da Silva in Caiana dos Crioulos. With this research it was observed that the PPP of the School Firmo Santino da Silva, foresees a differentiated educational model, that contemplates the Afro-Brazilian repertoire present in the community, constituting itself as a crucial element to the construction of a curriculum with inclusive educational practices, which is conceived from the voices and for the voices of the quilombola individuals, and that promotes the strengthening of the students' ethnic-racial identity in the early years of Elementary School.

**Keywords:** Quilombola School Education. Political Pedagogical Project. Elementary School.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> – IDENTIFICAÇÃO DA COMUNIDADE CAIANA DOS CRIoulos.....	39
<b>FIGURA 2</b> – GRUPO CIRANDEIRAS DE CAIANA.....	40
<b>FIGURA 3</b> – GRUPO COCO DE RODA.....	41
<b>FIGURA 4</b> – FESTA DE IMISSÃO DE POSSE DE PARTE DO TERRITÓRIO DE CAIANA.....	42
<b>FIGURA 5</b> – IMISSÃO DE POSSE TOTAL DO TERRITÓRIO DE CAIANA.....	43
<b>FIGURA 6</b> – ESCOLA FIRMO SANTINO DA SILVA.....	44

## **LISTA DE QUADROS**

<b>QUADRO 1 – PROPOSTA DA ESCOLA FIRMO SANTINO DA SILVA.....</b>	<b>54</b>
--	-----------

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**ADCT** – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

**CEB** – Câmara de Educação Básica

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**CONAE** – Conferência Nacional de Educação

**CONAQ** – Coordenação Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas

**CP** – Conselho Pleno

**DCNEEQ** – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

**EEQ** – Educação Escolar Quilombola

**FCP** – Fundação Cultural Palmares

**INCRA** – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**MEC** – Ministério da Educação

**MNU** – Movimento Negro Unificado

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PCNS** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PPP** – Projeto Político-Pedagógico

**ONGS** – Organizações Não Governamentais

**SEPPIR** – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

**SECAD** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2. EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: PROPOSTAS E PROPOSIÇÕES.....</b>	<b>17</b>
2.1 A luta dos movimentos sociais negros para a inclusão educacional da história e cultura do povo negro na escola.....	17
2.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.....	29
<b>3. O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL: A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DE CAIANA DOS CRIoulos - PB.....</b>	<b>39</b>
3.1 Aspectos gerais da comunidade quilombola caiana dos crioulos.....	39
3.2 Escola Firmo Santino da Silva.....	43
3.3 O Projeto Político-Pedagógico e sua importância para a escola.....	45
3.4 Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva em Caiana dos Crioulos.....	48
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>59</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>62</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o principal documento de referência de uma instituição, se constituindo como um pilar fundamental na organização das ações e práticas educativas, e possibilitando que se defina a função social e política da educação, no contexto em que a escola está inserida. Desse modo, o PPP se constitui como um documento base para a construção do currículo. No contexto da Educação Escolar Quilombola, o Projeto Político-Pedagógico viabiliza e demarca os modos e formas de educar, se constituindo como um elemento que expressa a identidade da comunidade e que, dessa forma, deve contemplar os saberes e fazeres concernentes à realidade quilombola. No Artigo 32 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, está presente que “o projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas” (BRASIL, 2012, p. 71).

Nesse sentido, tomando como ponto de partida o apontamento desse dispositivo legal que define como deve funcionar a educação escolar nas comunidades quilombolas, e sendo o PPP o elemento norteador das finalidades pedagógicas dessas instituições de ensino, este trabalho investigou o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Firmo Santino da Silva, em Caiana dos Crioulos, localizada no município de Alagoa Grande - PB, com o intuito de perceber como esse documento foi elaborado, como perfaz o debate sobre a questão étnico-racial e se prevê a inclusão de conteúdos adequados à realidade sociocultural da comunidade, e como isso contribui na construção de um currículo com práticas inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O PPP da instituição traz uma perspectiva geral sobre a proposta educativa da escola, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental II. No entanto, nessa proposta específica, nossa perspectiva foi pensá-lo especialmente a partir do Ensino Fundamental I, anos iniciais. A escolha pela análise do Projeto Político-Pedagógico da instituição, surge como alternativa possível e viável, tendo em vista a impossibilidade de contato com a escola e os professores da instituição, em virtude da pandemia da COVID-19.

Desse modo tivemos como objetivo geral: analisar se as propostas e práticas curriculares da Escola Firmo Santino da Silva, em Caiana dos Crioulos, Alagoa

Grande - PB, através do Projeto Político-Pedagógico estão embasadas no contexto das políticas educacionais para a Educação Escolar Quilombola. E como objetivos específicos: analisar o contexto da educação escolar quilombola nas propostas curriculares enfatizando o lugar do Ensino Fundamental I, anos iniciais; investigar o currículo da Escola Firmo Santino através das propostas contidas no projeto político-pedagógico desta instituição escolar; discutir as políticas educacionais para a educação escolar quilombola observando a sua importância no contexto da Escola Firmo Santino.

Para tanto, norteamos nossa pesquisa através do seguinte questionamento: de que modo o PPP da Escola Firmo Santino da Silva, em Caiana dos Crioulos - PB contribui para a educação escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme está proposto nas diretrizes curriculares para a Educação Escolar Quilombola?

A motivação para realizar este estudo deu-se através das vivências durante a disciplina “Educação Quilombola”, no Curso de Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, na qual através das discussões presentes sobre as comunidades quilombolas, suas formas de organização e suas especificidades socioculturais, políticas, históricas e educacionais, manifestou-se o interesse de aprofundar um pouco mais as pesquisas no que concerne ao funcionamento da Educação Escolar nesses espaços. Assim, no contexto da disciplina durante uma aula de campo, na Comunidade Quilombola Caiana dos Crioulos e no contato com a Escola Firmo Santino, surgiu o interesse em entender como a escola vem inserindo nas bases da sua proposta a realidade da comunidade e a discussão étnico-racial.

Com os resultados dessa pesquisa, esperamos contribuir com uma leitura/compreensão acerca da realidade da Escola Firmo Santino da Silva, a partir do Projeto Político-Pedagógico. Salientamos, o desejo de encaminhar uma reflexão sobre as condições que a Educação Escolar Quilombola, encontra para a sua efetivação no território nacional, de modo a enfatizar a importância de uma proposta curricular que consiga trabalhar a cultura e suas significações, com vistas ao fortalecimento da identidade étnico-racial quilombola.

Acreditamos que, a pesquisa apresenta contribuições no campo dos estudos sobre a educação para as relações étnico-raciais no contexto quilombola, trazendo novos olhares para a pós-graduação brasileira a partir da temática explorada. Outrossim, consideram-se e abarcam-se elementos fundamentais que norteiam,

informam e alimentam a organização da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Ressaltamos ainda, o desejo de contribuir para os estudos sobre a história da educação quilombola, mais precisamente a partir da realidade de Caiana dos Crioulos, propiciando uma análise reflexiva acerca das questões étnico-raciais, a partir da realidade da comunidade. Trazer à tona a realidade de grupos historicamente excluídos, é fornecer possibilidades de visibilizar epistemologias outras, que foram silenciadas e invisibilizadas pela lógica eurocêntrica, hegemônica e colonizadora. No campo da educação, pesquisas que contemplem a realidade dos diferentes grupos sociais e raciais permite que se repense o papel da escola como agente transformador na formação da cidadania, com respeito pelas diversas matrizes culturais, a partir das quais se constrói a identidade brasileira. Sendo assim, este trabalho oportunizou reflexões, sobre as práticas curriculares voltadas às questões sócio-históricas e culturais na Educação Escolar Quilombola, bem como, sobre os valores humanos e diversidade.

Quanto à perspectiva teórica, tivemos contribuições nas discussões sobre as políticas educacionais para a diversidade e educação escolar quilombola em Candau e Oliveira (2010) e Oliveira (2013), no que diz respeito ao projeto político-pedagógico em Fonseca e Cavalcante (2020) e Santos e Souza (2015), e nas pontuações acerca de uma educação para as relações étnico-raciais em Gomes (2003), Munanga (2005) e Almeida (2007).

No campo metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, disponível em livros, dissertações, teses, artigos e outros materiais científicos. Amaral (2007), expõe que:

A pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa (AMARAL, 2007, p. 1).

Esse tipo de pesquisa, se constitui como uma possibilidade ampla, na medida em que propicia ao/à pesquisador/a o aprofundamento de informações sobre o assunto de seu interesse e as discussões já presentes sobre o mesmo, possibilitando um melhor direcionamento e enriquecimento de sua pesquisa. Gil (2002), discute que

entre as vantagens da pesquisa bibliográfica está o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos desde que esteja munido de fontes seguras e adequadas, sendo também essencial nos estudos históricos, como uma maneira de conhecer os fatos passados.

Sobre a pesquisa documental, ainda em torno das discussões de Gil (2007), o autor salienta que esta, se assemelha à pesquisa bibliográfica. No entanto, enquanto a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. A pesquisa documental se apresenta como um elemento de extrema relevância no campo da pesquisa em educação, uma vez que os documentos são fonte rica e estável de dados.

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural (Silva; Almeida; Guindani, 2009, p. 2).

Nesse sentido, a pesquisa documental pode ser considerada um meio, um caminho, uma metodologia que ajudará entender uma dada realidade material, permitindo acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Tendo em vista a contribuição desses tipos de pesquisas, nos aportamos na análise em torno da bibliografia sobre o tema e na análise de documentos oficiais e do documento base da escola, na qual utilizamos o Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a Lei 10.639/2003; as Diretrizes Educacionais para a Educação Básica, para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para a Educação Escolar Quilombola; os Parâmetros Curriculares Nacionais de Pluralidade Cultural; o documento das Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais; e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Todos esses documentos contribuíram de forma crucial na discussão sobre a diversidade étnico-

racial e social presente na sociedade brasileira e suas implicações nas escolas e, por consequência, nos deram subsídio para a análise do PPP de Caiana dos Crioulos.

Quanto à organização, o trabalho está composto por dois capítulos. No primeiro capítulo, discutimos as políticas educacionais com enfoque na diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro, o lugar da Educação Escolar Quilombola no âmbito dessas discussões, assim como a criação de diretrizes específicas para a sua efetivação nas comunidades quilombolas. No segundo capítulo, fazemos uma breve apresentação da comunidade quilombola Caiana dos Crioulos e da Escola Firmo Santino da Silva, localizada nessa comunidade, trazemos a definição e a importância do PPP no contexto escolar e temos como ênfase central a análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva.

## **2. EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: PROPOSTAS E PROPOSIÇÕES**

Neste capítulo, nossa perspectiva é discutir a atuação dos movimentos sociais negros na promulgação de políticas educacionais que contemplem a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro. Nesse interim, discutimos o lugar da Educação Escolar Quilombola no âmbito das discussões da Educação das Relações Étnico-Raciais, que pressupõe a inclusão da história e cultura dos diferentes grupos étnicos no currículo escolar, considerando o contexto em que a escola está inserida, bem como a criação de diretrizes específicas para a educação escolar quilombola, que tratam de como o ensino deverá ser ministrado nas instituições localizadas nas comunidades quilombolas ou que atendem estudantes oriundos dessas comunidades.

### **2.1A luta dos movimentos sociais negros para a inclusão educacional da história e cultura do povo negro na escola**

A educação brasileira foi historicamente balizada por um ideal de modernidade que tem a cultura branca europeia como única detentora de saber, conhecimento e civilidade, desconsiderando a diversidade cultural que constitui a nação brasileira. Ao submeter os diferentes grupos étnico-raciais e sociais que compõem o nosso país a uma história que não dialoga com suas especificidades, a escola durante muito tempo acabou legitimando o silenciamento e invisibilização das culturas plurais que compõem a teia social brasileira, reprimindo seus saberes e fazeres.

Tendo em vista essa realidade, a luta pela revisão da história ensinada nas escolas se constituiu como parte integrante das reivindicações do Movimento Negro. Esse movimento teve um papel decisivo na fomentação de políticas de inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira nas bases dos currículos educacionais, tendo em vista as especificidades históricas, sociais, políticas e educacionais do povo negro no Brasil.

As pautas e reivindicações desse movimento social desde o início da República, contribuíram para se tornar o principal sujeito político nas conquistas de direitos da população negra, principalmente no âmbito educacional. Gomes (2011, p. 137) afirma que “este movimento social apresenta historicamente um projeto educativo, construído à luz de uma realidade de luta”. O Movimento Negro produziu e produz uma epistemologia tão legítima quanto àquela que impera historicamente no contexto social e educacional. Seus saberes emergem no cerne das lutas e foram

estruturados na reivindicação por uma emancipação histórica que tem marcado a trajetória das populações negras desde a sua chegada forçada ao Brasil. Esse movimento tem um importante papel educador por produzir saberes emancipatórios e também por sistematizar conhecimentos concernentes à questão racial no Brasil.

Apesar dos diversos matizes políticos e ideológicos das várias organizações existentes, um marco da movimentação negra em torno de direitos foi à criação do Movimento Negro Unificado (MNU<sup>1</sup>), em 1978. A partir da criação do MNU<sup>2</sup> verifica-se uma nova etapa nas lutas pela promoção e proteção da equidade de oportunidades no país, o movimento é considerado um dos principais protagonistas na luta antirracista brasileira. “Esta organização de caráter nacional elege a educação e o trabalho como duas importantes pautas na luta contra o racismo” (GOMES, 2012, p. 738). As demandas deste movimento não mais se restringiam à denúncia das desigualdades e à luta contra o preconceito, que predominavam nas ações negras anteriores à década de 1970. Além da denúncia do mito da democracia racial, observa-se a busca de ações políticas mais incisivas, mormente no campo da educação, buscando intervir politicamente nas ações do Estado e nas suas estruturas.

No contexto da redemocratização do país na década de 1980, os movimentos sociais, em especial o movimento negro, passaram a denunciar de forma mais intensa as políticas educacionais de caráter universalista e racista que não tendiam a massa da população negra. Tais movimentos passaram a reivindicar uma educação antirracista, que reconhecesse a diferença como um componente que deve estar presente nas políticas curriculares, nas práticas pedagógicas e nos programas de formação de professores/as. Gomes (2012) destaca que “foi nesse momento que as ações afirmativas, que já não eram uma discussão estranha no interior da militância, emergiram como uma possibilidade e passaram a ser uma demanda real e radical [...]” (GOMES, 2012, p. 738).

Assim, na trajetória histórica do movimento negro, as reivindicações ressaltam o campo educacional como um espaço privilegiado para a disseminação do racismo,

---

<sup>1</sup> Devido à confluência de determinados fatores de discriminação racial e de racismo ocorridos durante a ditadura militar, várias entidades do movimento negro se articularam de forma inédita e fundaram essa organização de caráter nacional (GOMES, 2012, p. 12).

<sup>2</sup> O nascimento do MNU significou um marco na história do protesto negro do país, porque, entre outros motivos, desenvolveu-se a proposta de unificar a luta de todos os grupos e organizações antirracistas em escala nacional. O objetivo era fortalecer o poder político do movimento negro (DOMINGUES, 2007, p. 114).

o que exigia diálogos com forças políticas para alterar o sistema educacional através de ações afirmativas. Nesse sentido, esse movimento tem uma atuação decisiva no processo de implementação de políticas e práticas de ações afirmativas voltadas para a população negra, como resultado da luta por um tratamento igualitário a indivíduos historicamente marcados pela exclusão, desigualdade e discriminação, em prol do reconhecimento e afirmação da identidade negra e dos direitos dos afro-brasileiros.

Cabe ainda salientar o papel desse movimento como denunciativo dos currículos homogeneizadores que prevaleceram e prevalecem por tanto tempo no sistema educativo, trazendo a cena pública as demandas pelo respeito à diversidade, que se concretizam em conquistas na política educacional e na elaboração de leis educacionais e diretrizes curriculares. Tomamos como ponto de partida a Constituição de 1988, que assegurou nos artigos “215<sup>3</sup> e 242<sup>4</sup>”, “[...] o reconhecimento da pluralidade étnica da sociedade brasileira e a garantia do ensino das contribuições das diferentes etnias na formação do povo brasileiro” (CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p. 29). Ao estabelecer a proteção das culturas afro-brasileiras e a necessidade de fixação das datas comemorativas significativas para os diferentes “segmentos étnicos nacionais” (Art. 215) e o acolhimento das contribuições de diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro no ensino de história (Art. 242), não apenas se reconhece a diversidade da formação nacional, como se aponta a necessidade de acolhê-la nos eventos culturais e práticas educacionais. Desse modo, esse reconhecimento de caráter jurídico, atende a antigas reivindicações do Movimento Negro, pela inclusão da história dos negros nos currículos escolares, assim como o reconhecimento do caráter pluriétnico da nação brasileira.

Esses debates, ganham mais destaque na década de 1990, em que Candau e Oliveira (2010), destacam que:

---

<sup>3</sup> Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

<sup>4</sup> Art. 242. § 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.

[...] o conceito de afrodescendência ganha força enquanto fator de mobilização social e categoria histórica definidora de um pertencimento étnico. Ao mesmo tempo, nesse mesmo período, a categoria cultura, associada a categorias como identidade e etnia, passa a ser fundamental nas discussões no campo do currículo e da educação em geral (CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p. 29).

Nesse contexto, antigos e novos debates se fazem presentes no cenário Brasileiro. A ruptura com o mito da democracia racial e o avanço nas discussões acerca das ações afirmativas, ganham um maior aprofundamento, como também os temas de interesse dos afrodescendentes aparecem com maior destaque no universo das pesquisas acadêmicas em múltiplas áreas do conhecimento.

Enfatizando a educação como direito fundamental do cidadão e o Estado como promovedor desse direito foi promulgada, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96. Em atenção ao Artigo 242, inciso 1º, da Constituição, a LDB apresenta um grande avanço quanto à legislação da educação ao retratar o currículo da educação básica no Artigo 26, inciso 4º e, especificar que: “§ 4º O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.”

O parágrafo 4º do Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) significa uma correção histórica quando dispõe sobre o ensino de História do Brasil nos currículos dos ensinos fundamental e médio. É possível dizer que a partir da promulgação da LDB 9.394/96, a questão da diversidade começa a ganhar espaço na política educacional brasileira, quer seja nos documentos oficiais elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), quer seja em pesquisas desenvolvidas sobre essa problemática nas escolas (MACÊDO, 2015). Nessa perspectiva, abrem-se caminhos para que se pense as especificidades dos diferentes grupos sociais e raciais, na medida em que reconhece que as manifestações culturais também formam indivíduos. Assim, a diversidade cultural no cotidiano escolar, em uma perspectiva multicultural de educação, adquire relevância na política curricular brasileira no final da década de 90 do século XX.

Em 1997, o Ministério da Educação, ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>5</sup>, apresentou como um dos eixos transversais a “Pluralidade

---

<sup>5</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o país. Uma coleção de dez volumes direcionados aos anos iniciais do Ensino Fundamental, estruturando-se em áreas de conhecimento e temas transversais: Língua

Cultural”, o documento faz articulação com os já citados Artigos 215 e 242 da Constituição Federal de 1988 e com o Artigo 26 em seu inciso 4º da LDB, tendo como objetivo a valorização e o reconhecimento da diversidade cultural e étnica dos diferentes povos que compõem a sociedade brasileira. Oliveira (2013, p. 43), nos traz que o documento “[...] inseriu a escola como um espaço de igualdade e eliminação de toda forma de discriminação e racismo, devendo sua atuação, neste sentido, ser intencional, sistêmica, constante e obrigatória”. As práticas educativas, nesse sentido, devem oferecer aos alunos oportunidades de vivenciarem processos pedagógicos inclusivos, sendo esse trabalho feito por meio da valorização das diversas culturas presentes no Brasil, sem hierarquias.

Os PCNs demonstram uma tentativa de mudança na organização do ensino no que concerne aos conteúdos escolares, marcando de maneira significativa uma nova fase da política educacional. Dentro destas mudanças, novos temas ganharam relevância, como a necessidade de se trabalhar com a diversidade cultural, realidade nacional e local, interdisciplinaridade, entre outros. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Pluralidade Cultural, está expresso que a temática Pluralidade Cultural,

[...] diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira (BRASIL, 1997, p. 19).

O documento enfatiza que respeitar e valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. Ainda atenta para a garantia de “um tratamento objetivo e compreensivo daqueles aspectos considerados mais relevantes em cada região, localidade, escola, classe” (BRASIL, 1997, p. 22). Reconhecendo, assim, a realidade brasileira como diversa e as problemáticas educacionais das escolas, das localidades e das regiões como múltiplas, devendo ser olhadas de maneira específica, em suas singularidades.

No Ensino Fundamental, o tema pluralidade cultural veio no sentido de garantir ao aluno uma formação cidadã baseada no respeito e valorização da diversidade existente na sociedade e presentes no ambiente escolar, assim como oferece oportunidades de conhecimento de suas origens como brasileiros e participantes de grupos culturais específicos.

A partir da 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), realizada em 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, na cidade de Durban, na África do Sul, aprofunda-se o debate sobre educação, preconceito, discriminação, diversidade cultural e políticas de ações afirmativas.

A III Conferência Mundial Contra o Racismo (2001), em Durban, África do Sul, pautou e aprofundou o debate sobre diversidade cultural. Nela, as organizações do movimento negro [e quilombola] dedicaram atenção especial sobre educação, na qual apontaram as seguintes demandas: incluir nos critérios de avaliação dos livros didáticos a incidência de visões estereotipadas e preconceituosas sobre a população negra; a implementação de políticas que garantam o acesso e permanência da população negra nas universidades; a revisão do currículo da Educação Básica, visando a inclusão da história e da cultura africana e dos afro-brasileiros; a parceria do Estado com as organizações do movimento social para a formação dos educadores; e a nomeação de representantes da temática indígena e negra para o Conselho Nacional de Educação (OLIVEIRA, 2013, p. 43).

A Conferência marcou a construção de um consenso entre as entidades do Movimento Negro acerca da necessidade de se implantar ações afirmativas no Brasil. A partir de 2003, com o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, nota-se o aprofundamento desse debate. Algumas iniciativas merecem destaque:

[...] duas secretarias estratégicas de formulação e implementação de políticas de ações afirmativas relativas à população negra do país: a) Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR<sup>6</sup>), criada em março de 2003; b) Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC<sup>7</sup>), criada em 2004 que, entre as coordenações, havia a Coordenação Geral de Diversidade e Inclusão Educacional. A primeira gerou e coordenou o Programa Brasil Quilombola (PBQ), 2004. A

---

<sup>6</sup> O governo federal, por meio da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal (BRASIL, 2004, p. 8).

<sup>7</sup> A tarefa da secretaria é articular as competências e experiências desenvolvidas, tanto pelos sistemas formais de ensino como pelas práticas de organizações sociais, em instrumentos de promoção da cidadania, da valorização da diversidade e de apoio às populações que vivem em situações de vulnerabilidade social (BRASIL, 2004, p. 5).

segunda teve como demanda principal implementar a Lei 10.639/2003 (OLIVEIRA, 2013, p.67).

No que diz respeito à educação, é nesse contexto que, finalmente, é sancionada a Lei nº 10.639, em janeiro de 2003, alterando a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A promulgação da lei, provocou um movimento em direção a ressignificação de práticas educacionais, no sentido de pautá-las na valorização da imagem da população negra e reafirmar as suas contribuições na formação nacional. A lei dispõe que:

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 políticas 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 Brasileira.

A Lei nº 10.639/03 é um avanço na luta antirracista e na reparação de uma invisibilização histórica vivenciada pela população negra. Nos fundamentos teóricos da lei reconhece-se o racismo como estrutural no Brasil, que se expressa através de um sistema meritocrático que agrava e gera injustiças. Seu principal objetivo é o de valorizar e reconhecer a diversidade étnico-racial, para que seja possível enfrentar as práticas discriminatórias racistas que ainda estão presentes no âmbito educacional e nos sistemas de ensino que excluem e penalizam crianças, jovens e adultos negros e comprometem a garantia do direito à educação de qualidade de todos. Muito mais do que a inclusão de conteúdos, a lei conduz a escola a repensar seu modelo de educação, as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas e procedimentos de ensino, de modo que a história, cultura e identidade negra sejam reconhecidas e valorizadas.

Para regulamentar a implementação da Lei 10.639/2003, em 2004 é homologada a Resolução CNE/CP 001/2004<sup>8</sup> e o Parecer CNE/CP 003/2004 do Conselho Nacional de Educação. O parecer institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História

---

<sup>8</sup> Detalha os direitos e as obrigações dos entes federados ante a implementação da lei (GOMES, 2011).

e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que propõe uma série de ações pedagógicas para o conjunto da escola.

A legislação traz que, [...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (Brasil, 2004, p. 14). Dessa forma, é necessário que as instituições de ensino, se constituam como espaços democráticos de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a construção de práticas educativas inclusivas. Para Gomes (2013), a educação para as relações étnico-raciais,

[...] é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens, e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação (GOMES, 2013, p. 83).

Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais deve ser o resultado da luta política voltada para a construção de uma escola e de práticas pedagógicas que insiram a diversidade, promovam a reflexão, a mudança de postura, estimulando práticas coletivas de combate ao racismo e à discriminação, isso se dará por meio de conhecimentos contextualizados que potencializem os diálogos interculturais, que favoreçam uma educação humanística e o enfrentamento das desigualdades.

Nessa perspectiva, as diretrizes ampliam o foco dos currículos para o reconhecimento da diferença, seus preceitos básicos dizem respeito à igualdade entre os sujeitos de direitos. Entre os objetivos estão à garantia do igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira e a perspectiva de que os conteúdos trabalhados na escola promovam uma “[...] reeducação das relações étnico-raciais por meio da valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos” (CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p. 32), de modo que os conhecimentos repassados e socializados na escola eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico com direitos garantidos e identidades valorizadas.

“Não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2004, p. 17). Aqui percebemos que as diretrizes indicam um projeto de educação que inclua os diferentes grupos

étnicos sociais e raciais que compõem a sociedade brasileira, tendo em vista as suas especificidades, de modo que sejam trabalhados em uma relação de igualdade e que se rompam com o ideal de educação colonizadora que imperou por tanto tempo nos currículos educacionais.

No documento estão presentes o “reconhecimento dos grupos étnico-raciais e de uma sociedade multicultural e pluriétnica, com o objetivo de educar na pluralidade para a interculturalidade e a valorização das identidades” (CANDAUI; OLIVEIRA, 2010, p. 33). Desse modo, os currículos devem atentar para o reconhecimento da diferença e a ênfase na convivência democrática entre as diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade, propiciando à igualdade entre os sujeitos, em que escola se constitua em um ambiente de respeito e aceitação, de interesse e de valorização.

No que se refere ao ensino da História da África, é ressaltado que ela deve ser abordada, principalmente, “em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil” (BRASIL, 2004, p. 21). O ensino da História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos,

[...] iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade (BRASIL, 2004, p. 21).

O documento traz um importante apontamento no que diz respeito à organização dos conteúdos conforme as especificidades do contexto em que a escola está inserida, no sentido de incluir os saberes e fazeres dos povos que foram historicamente silenciados e invisibilizados, quando não excluídos do contexto educacional. Trata-se de superar a mentalidade racista e discriminadora secular, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos.

Como um desdobramento coerente e adequado dessas ações institucionais, em 2006 o MEC lança um documento com a finalidade de propor orientações para as questões que permeiam as relações étnico-raciais. O documento Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais, veio complementar as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, oferecendo subsídios para a prática docente e dando uma qualidade maior na educação das relações étnico-raciais, ao propor orientações para esse trabalho em cada nível de ensino.

Em relação ao Ensino Fundamental o documento traz algumas orientações didático-pedagógicas que este nível de ensino deve assumir para que a escola crie um itinerário de como chegar a uma educação que valorize e respeite as diferenças. Assim, a metodologia a ser usada para a efetivação de uma Educação das Relações Étnico-Raciais deve tratar da questão da escola e o currículo, do ensino e o antirracismo, do saber escolar e a interdisciplinaridade, refletir sobre humanidade e alteridade, cultura negra e a relação desta com o corpo, com a memória, história e saber (BRASIL, 2006).

Entre os apontamentos das orientações está presente a necessidade de se pensar o aluno do Ensino Fundamental em sua complexidade e singularidade. Resignificar quem são esses estudantes “[...] levando em consideração as diferenças regionais e a diversidade étnico-cultural do Brasil” (BRASIL, p. 64). Apresenta um plano de ação educacional na qual os alunos são concebidos como atores sociais e os professores/as são pesquisadores/as de sua própria prática e ação educativa. Outra questão diz respeito, a colocar o aluno em uma [...] situação de igualdade com pessoas de todas as etnias, vendo a história do seu povo resgatada e respeitada” (BRASIL, 2006, p. 68). Assim respeitando o estudante como sujeito sociocultural, em uma relação ética e respeitosa com as demais culturas e etnias presentes na escola, através de posicionamentos mais democráticos, garantindo o respeito às diferenças e a valorização do pertencimento étnico-racial.

O documento ainda traz indagações necessárias ao refletir se as produções étnico-culturais dos diversos grupos formadores da nação brasileira têm sido incorporadas aos conhecimentos escolares. Desse modo, aponta algumas características que são fundamentais e poderão orientar a atuação no cotidiano escolar de uma prática educativa voltada para uma educação antirracista. Dentre os aspectos que poderão fortalecer o propósito de construir uma metodologia positiva de tratamento pedagógico da diversidade racial, levando em conta a dignidade do povo negro e conseqüentemente de toda a população brasileira, aponta:

A construção de ambiente escolar que favoreça a formação sistemática da comunidade sobre a diversidade étnico-racial, a partir da própria comunidade, considerando a contribuição que esta pode dar ao currículo escolar; estabelecimento de canais de comunicação com troca de experiências com os movimentos negros, com os grupos sociais e culturais da comunidade, possibilitando diálogos efetivos (BRASIL, 2006, p. 67-68).

Nesse sentido, traz ações que visem à construção de uma educação que seja geradora de cidadania, que atenda e respeite as diversidades e peculiaridades da população brasileira em questão, que respeite e observe o repertório cultural da população negra e o relacione com as práticas educativas inclusivas existentes.

Tendo em vista esses apontamentos, as orientações trazem uma importante consideração ao tratar da Educação Quilombola, quando evidencia a importância da elaboração de projetos pedagógicos e diretrizes para se viabilizar a implementação da Lei nº 10.639/2003, que possibilite a educação das relações étnico-raciais e que enfatizem o princípio de equidade.

Destaca ainda que as propostas político-pedagógicas nas comunidades quilombolas devem considerar o “histórico da vida social, as trajetórias comuns, as características econômicas e culturais, a preservação da identidade quilombola na sua relação com o ambiente” (BRASIL, 2006, p. 157). Assim, a organização dos tempos e espaços escolares devem contribuir na valorização da cultura, dos conhecimentos e das experiências presentes nas comunidades no currículo escolar. O que promoverá o fortalecimento das identidades étnicas, valorizando atitudes, posturas e conhecimentos que eduquem sujeitos conscientes e orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial.

Trata-se, assim, de uma concepção de educação diferenciada que postula a necessidade de explicitar a localização do sujeito no sentido de desenvolver uma pedagogia própria a cada grupo racial e social fundamentada na sua experiência histórica e cultural.

Em 2009, foi lançado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com o objetivo de fortalecer e institucionalizar essas determinações legais em todo sistema de ensino, visando “enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária” (BRASIL, 2009, p. 23).

No que diz respeito à educação em áreas de remanescentes quilombolas o plano explicita:

Garantir a educação nestes territórios onde vive parcela significativa da população brasileira, respeitando sua história e suas práticas culturais é pressuposto fundamental para uma educação antirracista. Assim a implementação da Lei 10.639 nas comunidades quilombolas deve considerar as especificidades desses territórios, para que as ações recomendadas neste Plano possam ter qualidade e especificidade na sua execução (BRASIL, 2009, p. 59).

Nesse sentido, a postura política/ética/pedagógica do/a professor/a é de fundamental importância, para que as culturas negadas e silenciadas nas escolas possam ser inseridas no currículo escolar e materializadas nas práticas curriculares. Tendo a escola um papel preponderante na eliminação das discriminações e na emancipação dos grupos historicamente discriminados. De modo que sejam consideradas e respeitadas as suas especificidades e modos próprios de ser e viver.

Sobre o Ensino Fundamental, o plano salienta que a relação entre crianças, adultos e adolescentes deve ser constituída através de uma relação de igualdade, considerando a singularidade de cada sujeito em suas dimensões culturais, familiares e sociais. A educação das relações étnico-raciais deve ser um dos elementos estruturantes do projeto político-pedagógico das escolas, sendo essencial para essa construção a participação das comunidades onde a escola está inserida e a comunicação com estudiosos e movimentos sociais para que subsidiem as discussões e construam novos saberes, atitudes, valores e posturas (BRASIL, 2009).

As ações desenvolvidas nesse nível de ensino devem prover, entre outras questões, a produção de materiais didático-pedagógicos que respeitem, valorizem e promovam a diversidade, bibliotecas e salas de leitura munidas de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática étnico-racial adequados a faixa etária e a região geográfica das crianças, assim como a temática étnico-racial deve ser trabalhada de modo multidisciplinar e interdisciplinar durante todo o ano letivo, respeitando-se e valorizando-se os saberes comunitários e a oralidade, como instrumentos construtores de processos de aprendizagem (BRASIL, 2009).

Nesse cenário, as políticas educacionais vêm paulatinamente abrindo espaços para as questões da diversidade étnico-racial que certamente vem contribuindo para um projeto de educação antirracista. No entanto, o desenvolvimento de uma educação inclusiva e plural não é uma tarefa tão simples de se realizar. Apesar da edição de

documentos curriculares oficiais, que versam sobre a questão, essa discussão, na prática, dependerá de outros fatores para que seja efetivada no cotidiano escolar. É também um dever democrático da educação escolar e das instituições públicas e privadas de ensino a execução de ações, projetos, práticas, novos desenhos curriculares e novas posturas pedagógicas que atendam ao preceito legal da educação como um direito social e incluam nesse o direito à diferença.

## **2.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**

Percebemos, que a educação escolar quilombola se faz presente no âmbito das discussões da Educação das Relações Étnico-Raciais. É oportuno considerar que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 e seus objetivos expressos nas Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais reafirmam o objetivo de valorizar e assegurar a diversidade étnico-racial, tendo a educação como instrumento decisivo para a promoção da cidadania e do apoio às populações que vivem em situações de vulnerabilidade social. No entanto, os textos não trazem uma abordagem mais específica e singular sobre o tipo de educação escolar a ser desenvolvido nas comunidades quilombolas, sendo necessária uma proposta de educação específica.

As lutas pelo direito dos quilombolas a uma educação diferenciada se articulam a outras lutas, a saber: pelo reconhecimento das suas identidades, pelo direito à memória e pela vivência da sua cultura. As pressões das organizações do Movimento Quilombola e do Movimento Negro trazem essa problemática à cena pública e política e a colocam como importante questão social e educacional. Nas pautas de discussões em torno da educação a ser desenvolvida nas comunidades quilombolas, esteve presente ao longo dos anos à reivindicação por um modelo de educação que respeitasse as especificidades étnico-raciais e culturais dos quilombolas. Considerando suas práticas culturais, seus processos próprios de ensino-aprendizagem, suas formas de produção e conhecimento. Sendo assim, exporemos o percurso até se chegar à construção de diretrizes específicas para a educação escolar quilombola.

Nesse sentido, cabe salientar, a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), no período de 28 de março a 1º de abril de 2010 em Brasília, onde evidenciou-se a necessidade de elaborar políticas públicas educacionais específicas para atender as demandas das comunidades quilombolas. O documento

da CONAE (2010) no Eixo VI: Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade, traz uma referência inovadora e inédita, ao enfatizar que a União, os Estados, e os Municípios deverão garantir entre outras questões:

[...] a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional (CONAE, 2010, p. 131).

Desse modo, propõe que a regulamentação da Educação Escolar Quilombola nos sistemas de ensino deverá ser consolidada em nível nacional e seguir orientações curriculares gerais da Educação Básica e, ao mesmo tempo, garantir a especificidade das vivências, realidades e histórias das comunidades quilombolas do país.

A educação escolar quilombola é regulamentada através das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. A Câmara de Educação Básica do CNE, por meio da Resolução nº 4, de 13 de julho 2010, que define que:

Art. 41. 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, bem com nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural. (CNE/CEB. Resolução, nº 4, de 13 de julho 2010).

Em novembro de 2010, o Ministério da Educação (MEC), realizou em Brasília o I Seminário Nacional de Educação Quilombola, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD)<sup>9</sup>, com apoio da Fundação Palmares, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e Coordenação Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ). Cujo objetivo foi ouvir os docentes e os gestores/as quilombolas presentes sobre as suas principais demandas educacionais para essa modalidade de ensino.

O evento contou com a participação de 240 pessoas, dentre as quais gestores/as das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, gestores/as e professores/as de escolas quilombolas, professores/as e pesquisadores/as da

---

<sup>9</sup> Em 2011, esta secretaria passou a ser nomeada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

educação para as relações étnico-raciais e lideranças quilombolas (OLIVEIRA, 2013). Como resultado do seminário, foi instituída uma comissão quilombola<sup>10</sup> para assessorar a comissão especial da Câmara de Educação Básica na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Em 14 de dezembro de 2010 foi publicada a Resolução da CNE/CEB, nº 7/2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, dentre eles para a modalidade da Educação Escolar Quilombola:

Art. 39 A Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola são, respectivamente, oferecidas em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas e, para essas populações, estão assegurados direitos específicos na Constituição Federal que lhes permitem valorizar e preservar as suas culturas e reafirmar o seu pertencimento étnico. § 2º O detalhamento da Educação Escolar Quilombola deverá ser definido pelo Conselho Nacional de Educação por meio de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas (CNE/CEB. Resolução nº 7/2010, p.11).

Em consonância com as deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010) e em atendimento ao Parecer CNE/CEB 07/2010 e à Resolução CNE/CEB 04/2010, que instituem as Diretrizes Curriculares Gerais para Educação Básica, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação instituiu uma Comissão responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Essa comissão foi composta pelos conselheiros Adeum Hilário Sauer, Clélia Brandão Alvarenga Craveiro, Nilma Lino Gomes (relatora), Raimundo Moacir Mendes Feitosa e Rita Gomes do Nascimento (presidente) e foi assessorada por Maria da Glória Moura da Universidade de Brasília (UnB), na condição de consultora e especialista no assunto (BRASIL, 2013).

Em 2011, em parceria com a comissão assessora, a comissão da CEB coordenou e realizou três audiências públicas para subsidiar a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, nos estados do Maranhão, da Bahia e do Distrito Federal. A escolha dos dois primeiros estados

---

<sup>10</sup> Essa comissão foi formada por oito integrantes: quatro quilombolas indicados pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), Edicélia Santos (Quilombo Bom Jesus da Lapa, BA), Laura Maria dos Santos (Quilombo Campinho da Independência, RJ), Maria Diva Rodrigues (Quilombo Conceição das Crioulas, PE), Maria Zélia de Oliveira (Quilombo Conceição das Crioulas, PE); uma pesquisadora da Educação Escolar Quilombola, Georgina Helena Lima Nunes (UFPEL); uma representante da SECADI/MEC, Maria Auxiliadora Lopes; e uma representante da SEPIIR/PR, Leonor Araújo. No processo, o CNE convidou também a Secretaria de Educação Básica do MEC (SEB/MEC) e a Fundação Cultural Palmares para compor o grupo, as quais foram representadas, respectivamente, por Sueli Teixeira Mello e Maria Isabel Rodrigues. (BRASIL, 2013).

deve-se ao contingente populacional quilombola, à intensa articulação política e à capacidade de congregar municípios do entorno e das Regiões Norte e Nordeste, e o último, por ser o local da sede do CNE e capaz de articular a participação das Regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul do país.

As três audiências públicas tiveram como tema: “A Educação Escolar Quilombola que temos e a que queremos” e contaram com a participação de quilombolas e de suas lideranças, dos movimentos sociais, das organizações não governamentais (ONGs), fóruns estaduais e municipais de educação e diversidade étnico-racial, gestores/as públicos, pesquisadores/as, professores/as, estudantes e demais interessados no tema.

A primeira audiência na cidade de Itapecuru - Mirim (MA), no dia 5 de agosto de 2011, contou com a presença de 368 participantes, 25 entidades, abarcando 217 municípios. A segunda audiência na cidade de São Francisco do Conde (BA), no dia 30 de setembro de 2011, contou com o número de 433 participantes representando 59 municípios. A terceira audiência, em Brasília (DF), no dia 7 de novembro de 2011, aconteceu em paralelo com a Marcha Nacional Quilombola<sup>11</sup>, sofrendo um esvaziamento no número de lideranças (110 participantes) (OLIVEIRA, 2013).

Essas consultas, reivindicadas pelas organizações quilombolas e movimentos parceiros, tiveram a missão de estruturar uma proposta de política educacional com a diversidade local característica das comunidades quilombolas existentes no Brasil (OLIVEIRA, 2013, p. 74).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, representam um marco histórico em relação à Educação Escolar Quilombola e às lutas do movimento negro no Brasil. Sendo aprovadas em 05 de junho de 2012 pelo (Parecer CNE/CEB 16/2012) e homologadas através da Resolução nº 8 de 20 de novembro de 2012, as diretrizes definem como a União, Estados e municípios devem pensar e planejar as ações voltadas para essas comunidades.

No documento, encontramos a abrangência da Educação Escolar Quilombola, que perfaz todo Ensino Básico, o qual compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação Especial, a Educação Profissional e Técnica de

---

<sup>11</sup> A Coordenação Nacional de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), realizou em Brasília/DF, na Esplanada dos Ministérios, em 07 de novembro de 2011, no Dia Nacional de Luta pela Regularização Fundiária, a Marcha Nacional na Campanha em Defesa dos Direitos Quilombolas (MACÊDO, 2015, p. 94).

Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos e a Educação a Distância. O documento estabelece as seguintes atribuições:

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 (BRASIL, 2012, p. 61).

As Diretrizes orientam os sistemas de ensino para que possam colocar em prática a Educação Escolar Quilombola “[...] mantendo um diálogo com a realidade sociocultural e política das comunidades e dos movimentos quilombolas” (OLIVEIRA, 2013, p. 71). Tendo, portanto, como eixo condutor e problematizador das ações educativas e da própria organização do currículo escolar o respeito à dimensão étnico-cultural das comunidades, suas singularidades, seus respectivos modos de ser, assim como, seus aspectos morais, valores, manifestações e práticas sociais.

Podemos considerar que o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), é uma conquista histórica que apresenta elementos imprescindíveis para a oferta da educação escolar quilombola de qualidade e coerente com as necessidades dessa população. Oliveira (2013, p. 73), destaca que “[...] a inclusão de “todos” se dá por meio da inclusão das identidades particulares socialmente reivindicadas e de suas demandas”. Vemos, assim, se desencadear um forte passo na inclusão das “minorias” sociais, no que diz respeito ao acesso a direitos sociais básicos e constitucionais, a partir da formulação de políticas governamentais específicas de atendimento às diversidades étnico-culturais do país.

De acordo com as diretrizes, a educação escolar quilombola compreende as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas, ainda, entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola (BRASIL, 2012, p. 27). É importante explicitarmos a distinção entre

educação quilombola e escola quilombola. Diante dessas considerações, cabe apontar a distinção entre Educação Quilombola e Educação Escolar Quilombola. Fonseca e Cavalcante (2020), compreendem,

[...] a Educação Quilombola como práticas de ensinamentos que acontecem no cotidiano das comunidades a partir das relações estabelecidas entre os pares, em que a transmissão de saberes necessários à vida, são passados pelos mais velhos aos mais jovens, ritual que vai sendo mantido de geração para geração através da oralidade. A EEQ por sua vez, manifesta-se na educação formal oferecida e desenvolvida nas instituições escolares públicas nos territórios quilombolas e deve visar entre outros aspectos, a preservação da cultura, memória, a tradição e modos de produção de vida próprio, em conexão com os saberes escolares (FONSECA e CAVALCANTE, 2020, p. 5).

A educação quilombola é parte da lógica constitutiva das comunidades, é aquela própria de um povo, diversa e vinculada a uma especificidade cultural. É compreendida como um processo amplo, que inclui a família, a convivência com os outros, as relações de trabalho e com o sagrado e as vivências nas escolas, nos movimentos sociais e em outras organizações da comunidade, uma vez que ela abriga sentidos subjetivos e marcantes para os indivíduos envolvidos na relação.

A Educação Escolar Quilombola se desenvolve na escola, instituição responsável pela socialização dos conhecimentos socialmente produzidos, que deve prover a aproximação do saber local com a educação formal. Logo, a educação escolar quilombola deve partir dos princípios de uma educação integral, isto é, reconhecer o território e a comunidade como parte do processo educativo. Assim, compreende-se a educação como um processo que faz parte da humanidade e está presente em toda e qualquer sociedade, e a escolarização é um recorte do processo educativo mais amplo.

A escola precisa de um projeto pedagógico que faça sentido para a comunidade em que está inserida. Socializando os conhecimentos gerais já normatizados e convencionados nos sistemas de ensino e aqueles conhecimentos que a comunidade entende serem importantes. Assim como preconizam os objetivos das Diretrizes Curriculares para Educação Quilombola, dos quais merecem destaque:

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. 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 (BRASIL, 2012, p. 62).

Os espaços, o currículo e as vivências pedagógicas da oferta dessa modalidade devem estar fundamentados no reconhecimento e na valorização da diversidade cultural dos povos negros e quilombolas, exaltando sua memória, sua relação com a terra, com o trabalho, seu modo de organização coletiva, seus conhecimentos, saberes e o respeito à sua matriz.

Dentre os princípios que regem a Educação Escolar Quilombola estão: o respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional; a proteção das manifestações da cultura afro-brasileira; a valorização da diversidade étnico-racial; a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação; 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 (BRASIL, 2012).

A construção de uma política específica de educação voltada para as comunidades quilombolas é uma maneira de reconhecer e compensar no âmbito educacional o absoluto ocultamento e a invisibilidade histórica de um grupo étnico excluído das pautas e dos projetos educacionais nacionais. A escola reproduziu historicamente um currículo colonizador, desterritorializado e descontextualizado da realidade dos sujeitos, onde os territórios quilombolas foram enxergados como espaços do não saber, não fazer e não ter.

Posto isto, a Educação Escolar Quilombola se constitui em uma ação afirmativa visando quebrar o amuleto das injustiças históricas, de intervir e dissolver as marcas colonizadoras imbricadas nos saberes escolares, e, sobretudo, vislumbrar a possibilidade de imprimir uma carga de reparação cultural e material à população negra que carrega uma situação de desvantagem social histórica.

Com isso, a Educação Escolar Quilombola e as interculturalidades, “[...] são uma das saídas desta viela chamada “educação tradicional e/ou hegemônica” (ARAÚJO; GONZAGA; DANTAS, 2018, p. 347). Isso demandará, uma (re)educação que vise uma proposta descolonizadora, “[...] que proponha um pensar não monorracial, monocultural, universal eurocêntrico” (ARAÚJO; GONZAGA; DANTAS, 2018, p. 347), em que na contramão de uma construção colonial, excludente, racista

e dominadora, viabilizam-se epistemologias outras. Sobre a organização da educação escolar quilombola as diretrizes quilombolas dispõem:

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 (BRASIL, 2012, p. 66).

O material didático escolar quilombola é um suporte para o trato com as questões sociais e valorização da diversidade. Servem como subsídio para aprendizagem e conhecimento na formação do educando, quanto à sua identidade e princípios de fortalecimento dos seus direitos, com a parceria e participação dos docentes, organizações do movimento quilombola

Os materiais da educação quilombola devem ser desenvolvidos pelo MEC com a participação de quilombolas e seus representantes. É necessário que haja parceria entre pesquisadores, quilombolas, docentes, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos e instituições de ensino superior para confecção desse material (BRASIL, 2012). Desse modo, devem ser elaborados visualizando as comunidades como são, com suas especificidades.

A União, o Estado, o Distrito Federal e o Município também deverão assegurar, por meio de ações, a aquisição e a distribuições de livros, obras de referência, literatura, materiais didáticos e de apoio pedagógico que valorizam e respeitem a história e a cultura das comunidades quilombolas. Quanto ao Ensino Fundamental nas comunidades ficam instituídas as seguintes atribuições:

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 (BRASIL, 2012, p. 67).

Diante disso, o currículo do Ensino Fundamental, necessita de uma organização didático-pedagógica própria, que atenda às necessidades das comunidades e contextualize as propostas educacionais, considerando as especificidades quilombolas. Deve articular-se de modo que a identidade étnico-racial dos sujeitos seja valorizada e contemplada nas práticas cotidianas na escola. Para tanto, a escola deve se constituir como um espaço de diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local valorizando a noção de convivência, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito a terra e ao território. Assim como a sociedade, a escola também é plural, constituída por uma diversidade de etnias e culturas, sendo seu papel educar para a diversidade, para que seus sujeitos sejam conscientes, se reconheçam, identifiquem e se valorizem.

A proposta de uma educação escolar quilombola, pressupõe pensar novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das identidades brasileiras, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens. Isso implica em romper com um modelo de educação que desqualifica e inferioriza as experiências civilizatórias negras fomentadas na diáspora e considerar as especificidades dos grupos remanescentes de quilombolas como principal eixo organizador do espaço escolar.

Assim, essa perspectiva de educação, convoca a um rompimento com práticas arcaicas que se limitam as estruturas fechadas da sala de aula, para que “[...] transgridamos o ambiente escolar sustentado pela cultura do livro, de maneira que as práticas curriculares contemplem também os ambientes educativos não formais” (MACÊDO, 2015, p. 23-24). A educação se faz presente em diferentes contextos, para além da sala de aula, onde os espaços de vivências dos alunos possuem um caráter formativo e devem ser considerados pela escola. Nas comunidades, os quilombolas também aprendem e se educam por meio do compartilhamento de conhecimentos e saberes entre os seus. Desse modo, é imprescindível que as escolas situadas nos

quilombos dialoguem com as culturas locais e os saberes tradicionais dessas comunidades.

É necessário pensar em uma educação voltada para a diversidade cultural do nosso país, evidenciando as culturas que foram historicamente silenciadas. Reconhecendo que os saberes e fazeres quilombolas fazem parte da cultura e patrimônio afro-brasileiro. Trabalhar as realidades das comunidades quilombolas é trazer para sala de aula a história e cultura africana e afro-brasileira e suas influências na constituição desses espaços, é fazer valer as disposições presentes na Lei 10.639/2003.

### **3. O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL: A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DE CAIANA DOS CRIoulos - PB**

Neste capítulo, nos debruçaremos na análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva, localizada na comunidade quilombola Caiana dos Crioulos. Inicialmente apresentamos a comunidade, enfatizando os seus aspectos físicos e culturais, em seguida trazemos a caracterização da Escola Firmo Santino da Silva, na sequência trazemos o debate da importância do Projeto Político-Pedagógico para uma instituição de ensino e, por último, empreendemos esforços no sentido de pensar o trata dado a educação étnico-racial no Projeto Político-Pedagógico de Caiana, elemento que entendemos como base para se pensar a construção do currículo e das práticas educativas de uma instituição.

#### **3.1 Aspectos gerais da comunidade quilombola caiana dos crioulos**

Caiana dos Crioulos é uma comunidade negra e quilombola, localizada na zona rural do município de Alagoa Grande - PB e se situa na microrregião do Brejo Paraibano e Mesorregião do Agreste. O município de Alagoa Grande, dista da capital do estado, João Pessoa, cerca de 120km, estando a comunidade distante do município sede cerca de 12km, ambas interligadas por uma estrada de terra (SILVA, 2007, p. 112).

**Figura 1** – Identificação da comunidade Caiana dos Crioulos



**Fonte:** Arquivo Pessoal de Luciene Tavares (2015).

A comunidade possui duas áreas: Caiana do Agreste, onde historicamente houve a miscigenação das pessoas negras com os indígenas e Caiana dos Crioulos, onde as pessoas negras predominam. A comunidade é reconhecida por possuir uma população etnicamente diferenciada, com grande presença da ancestralidade negra, presente nos saberes e fazeres dos moradores. As famílias mantêm vivas as tradições e manifestações culturais herdadas de seus antepassados.

A cultura é umas das principais marcas de resistência da comunidade por meio de grupos de capoeira, constituídos pelos jovens da comunidade, e de ciranda e coco de roda, manifestações artísticas mantidas pelas mulheres, denominadas de Cirandeiras de Caiana, que se apresentam em eventos artísticos e educacionais na Paraíba e em outros estados.

**Figura 2** - Grupo Cirandeiras de Caiana



**Fonte:** Acervo do Vivenciando Caiana (2019).

A atuação das mulheres de Caiana dos Crioulos, como líderes na ciranda e no coco de roda, revela uma história mais ampla de participação e liderança na vida comunitária. Essa atuação se constitui dos saberes historicamente compartilhados nas práticas cotidianas e das disposições orquestradas nas relações de poder, frente às necessidades e discontinuidades da vida comunitária. Essas práticas, são um patrimônio imaterial da cultura afro-brasileira, constituem-se como um bem cultural intergeracional, que através da oralidade e representações performáticas, permite às comunidades negras buscarem o reconhecimento de sua cidadania e dignidade. Onde se reafirma uma ancestralidade comum, que se transforma em um instrumento político de reconhecimento identitário quilombola.

**Figura 3** – Grupo Coco de Roda



**Fonte:** Acervo do Vivenciando Caiana (2019).

Essas manifestações culturais, tem importante papel na preservação da cultura local, se estabelecem na interface dos demais fazeres e saberes da vida comunitária, refletem e recriam os esquemas culturais e recursos que constituem as estruturas sociais. Possuem um forte caráter educativo, na medida que transmitem os valores de uma identidade e preservam uma memória coletiva. Representado um forte instrumento de luta e de resistência cultural para a construção de uma identidade e memória em prol de uma política de afirmação cultural. Contribuindo, para a consciência de que a cultura afro-brasileira pode ser, como outras manifestações culturais, uma ferramenta de afirmação da identidade.

De acordo com dados atuais do PPP (2017), a comunidade é constituída por cerca de 120 famílias que vivem da agricultura de subsistência, criação de animais, além da prestação de serviço no setor público municipal. A mesma possui um forte traço afro-brasileiro, pois, cerca de 99% dos moradores são negros/as.

A comunidade Caiana dos Crioulos já era identificada como quilombola em 1998, quando se enviou a carta de identificação para o seu reconhecimento. No entanto, devido à lentidão do processo, só passou a ser reconhecida pela Fundação Cultural Palmares em meados de 2005.

A legitimação desta comunidade como remanescente quilombola ocorreu em 08 de Junho de 2005, quando os moradores obtiveram o reconhecimento do órgão máximo dessa instância, a Fundação Cultural Palmares. A importância do reconhecimento pela FCP faz-se necessária porque é o meio legal para que os moradores da comunidade possam lutar por benefícios presentes na Constituição Federal e no Art. 68, nos Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT (LIMA, 2016, p. 112-113).

Esse reconhecimento trouxe para a cena pública a valorização de aspectos étnicos e culturais presentes na comunidade, a exemplo da ancestralidade negra, da cultura de resistência utilizada pelos seus moradores no seu cotidiano, materializados na Ciranda e no Coco de Roda (LIMA, 2016).

Após obtenção de Certidão de Auto Definição expedida pela Fundação Cultural Palmares, encaminha-se ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) a solicitação formal de abertura dos procedimentos administrativos, visando à regularização das terras. A missão de regularizar territórios quilombolas foi atribuída ao Inbra em 2003, com a promulgação do Decreto nº 4.887, 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 (BRASIL, Decreto Nº 4.887, 2003).

A regulamentação de parte do território de Caiana dos Crioulos foi feita pelo INCRA em fevereiro de 2020 e a regularização total em julho de 2020, como mostram as imagens a seguir:

**Figura 4** – Festa de imissão de posse de parte do território de caiana



Fonte: CONAQ (2020).

Em fevereiro de dois mil e vinte, período anterior a pandemia, comemorou-se a conquista do primeiro dos três imóveis inseridos no território, sendo imitada pelo INCRA a posse do imóvel que representa a maior parte do território da comunidade quilombola Caiana dos Crioulos, o Sítio Sapé.

**Figura 5 –** Imissão de posse total do território de caiana



Fonte: ClickPB (2020).

Em julho de 2020 foi reconhecida a posse total do território, na qual houve a imissão da autarquia na posse dos imóveis Sítio Balanço e Sítio Bulandi. Devido ao contexto pandêmico, não houve festa, nem aglomeração.

### **3.2 Escola Firmo Santino da Silva**

Localizada na comunidade quilombola de Caiana dos Crioulos, na zona rural do município de Alagoa Grande, a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Firmo Santino da Silva, mantém um público singular, cuja maioria é negra. Criada em 27 de março de 2001, teve suas atividades iniciadas em 01 de abril de 2001. A instituição atende pré I e pré II e do 1º Ano ao 9º Ano do Ensino Fundamental. A escola é reconhecida e cadastrada junto ao MEC como instituição quilombola, aspecto identificado pela equipe de professores e gestão no acervo cultural afro-brasileiro da comunidade.

Atualmente tem capacidade para atender 250 alunos/as nos turnos da manhã e tarde. No ano letivo de 2021, possui 198 alunos matriculados da Educação Infantil ao Ensino Fundamental II, e 14 docentes. A instituição recebeu esse nome devido ao ilustre Firmo Santino da Silva, forte liderança da comunidade. Firmo Santino, ganhou projeção na comunidade devido a sua atuação como líder da bandinha de pífano, que levou o nome da comunidade Brasil afora, permanecendo na memória coletiva dos moradores quando a escola da comunidade foi batizada com o seu nome (LIMA, 2016).

**Figura 6** – Escola Firmo Santino da Silva



**Fonte:** Arquivo Pessoal de Érica Cibelle (2019).

No que concerne as suas dependências físicas dispõe de: 06 (seis) salas de aula, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) sala dos professores, 01 (uma) sala da diretoria, 01 (uma) sala de leitura, 01 (um) almoxarifado, banheiros feminino e masculino para os alunos/as, 01 (um) banheiro para funcionários, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) despensa, 01 (um) pátio coberto e 01 (um) descoberto, 01 (uma) quadra de esportes coberta (ginásio).

A denominação “em área de quilombo”, para o cadastro e preenchimento de dados no Censo Escolar, concerne ao gestor/a da escola por meio do reconhecimento étnico, cultural, político e econômico em que a comunidade está inserida. Sendo de responsabilidade do gestor/a e da Secretaria de Educação do Município que essas escolas sejam percebidas. A Escola Firmo Santino da Silva atende não apenas alunos residentes na Comunidade Remanescente Quilombola Caiana dos Crioulos, mas também de outras comunidades, como: Caiana do Agreste, Paquevira, Serra do Balde e Sapé de Julião.

A escola possui um Conselho Escolar e um Projeto Político-Pedagógico, além de materiais pedagógicos para a Educação do Campo e relações étnico-raciais. Atende a etapa da Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental. Cada nível de ensino tem sua sala e professor/a específico por conteúdo e ano. As salas de aulas são compostas por crianças, jovens e adolescentes, a depender dos níveis. A maioria deles/as são negros/as filhos/as de agricultores/as pouco escolarizado/as ou analfabeto/as.

### 3.3 O projeto político-pedagógico e sua importância para a escola

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é documento que reflete a proposta educacional da escola, sua função é destacar a política e perfil filosófico da instituição, determinando a sua identidade e abrindo caminhos para uma educação de qualidade. É um elemento norteador dos valores, princípios, metodologia de ensino e planejamento, se constituindo como um referencial no ambiente educativo.

O PPP “[...] ajuda a identificar o que é a escola e definir os caminhos que devem ser seguidos, ele acompanha a sociedade, a escola e suas finalidades culturais e sociais de formação profissional e humanística” (SANTOS; SOUZA, 2015, p. 2). Essas finalidades dizem respeito aos objetivos e a intencionalidade da instituição, a preocupação com desenvolvimento integral dos sujeitos, com a compreensão da sociedade, dos seus direitos e deveres enquanto cidadãos, para que que atinjam a cidadania. Nesse sentido, o PPP precisa expressar claramente a síntese das exigências sociais e legais da instituição e os indicadores e expectativas de toda a comunidade escolar.

O documento é um guia para as ações a serem desenvolvidas no ambiente escolar, de modo que consiga transformar sua própria realidade. O PPP estipula os objetivos da instituição e o que a escola fará para alcançá-los. Nele, serão abordados os âmbitos que compõem o ambiente educacional, a saber: a proposta curricular, diretrizes sobre a formação dos professores e diretrizes para a gestão administrativa. Sobre o uso do termo político-pedagógico, Santos e Souza (2015) analisam que,

[...] é político, pois é uma afirmação da esfera dos direitos do que é devido a cada cidadão. E é pedagógico porque é uma concepção de educação de mundo que a escola deve elaborar, sistematizar e socializar. Assim, entende-se que, na verdade, o projeto político-pedagógico é constitutivo, faz parte do “ser” da escola (SANTOS; SOUZA, 2015, p. 3).

Em outras palavras, o termo político insere a função social da escola, está relacionado à possibilidade de fazer da escola um espaço emancipatório, que prioriza a cidadania e a formação crítica, tendo como meta uma atuação social responsável dos sujeitos. E pedagógico, porque define o conjunto de métodos utilizados na educação para que cada sujeito se desenvolva de forma global, expondo a organização de todas as atividades e projetos envolvidos na que farão parte dos processos de ensino e aprendizagem da escola.

A sua elaboração deverá contemplar a parceria de toda a comunidade (direção, famílias, professores, equipe escolar e alunos). Nos princípios democráticos apontados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que podemos encontrar o aporte legal da escola na elaboração da sua proposta pedagógica.

De acordo com os artigos 12, 13 e 14<sup>12</sup> da LDB, a escola tem autonomia para elaborar e executar sua proposta pedagógica. Porém, deve contar com a participação dos profissionais da educação, da comunidade escolar e dos conselhos ou equivalentes na sua elaboração. Essas determinações têm como pano de fundo a possibilidade de que todos os membros envolvidos na comunidade escolar tenham acesso ao projeto, podendo dele participar e nele interferir sempre que necessário, a fim de que seja fruto de uma construção democrática. “É fundamental que todos se sintam sujeitos da construção do espaço escolar como espaço público de libertação e criação, [...] onde todos se sintam participantes desse processo” (SANTOS; SOUZA, 2015, p. 3). Vasconcellos (1995) define que o projeto político-pedagógico:

É um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição (VASCONCELOS, 1995, p.143).

O PPP é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação, possibilita aos membros da comunidade escolar, uma tomada de consciência dos problemas e das possíveis soluções, estabelecendo as responsabilidades de todos.

[...] é uma ferramenta de extrema importância na construção de uma gestão participativa e sua dinâmica de planejamento, execução e monitoramento, que busca orientar a instituição para seguir seu trabalho pedagógico em

---

<sup>12</sup> Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

consonância com o perfil institucional atribuído pelos sujeitos da escola (FONSECA; CAVALCANTE, 2020, p. 4).

Isso significa que planejar e construir um PPP, é ter compromisso com uma educação de qualidade e participativa, é a união entre escola e comunidade, considerando ambas como indissociáveis e fundamentais para a realização de uma educação construtiva e justa através de um trabalho coletivo e democrático.

Assim é necessário que escola crie uma organização e um ambiente que favoreçam o diálogo, o debate e análise. “É preciso entender o Projeto Político-Pedagógico da escola como uma reflexão do seu cotidiano” (VEIGA, 2001, p. 33 *apud* SANTOS; SOUZA, 2015, p. 6). O Projeto Político-Pedagógico reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influência e que pode ser influenciado.

Não existe um padrão de projeto a ser seguido por todas as escolas. O PPP deve estar adequado à realidade na qual a escola está inserida. A cultura da escola precisa estar demonstrada no PPP, de modo que atenda as particularidades de cada comunidade, funcionando como um guia flexível. A escola recebe influência e interferência do meio em que está inserida. Dessa forma, é importante que haja “correlação entre as diretrizes internas à escola e as questões vivenciadas externamente, o que implicará em enriquecimento para todos aqueles que participam da comunidade escolar” (FICAGNA, 2009, p. 24-25).

Cada unidade escolar, embora se baseie em normas gerais da educação, se diferencia entre si, uma vez que cada instituição tem suas necessidades e especificidades. Assim, deve ser revisado sempre que a comunidade escolar considerar necessário adequá-lo à realidade e aos novos tempos, visto que comunidade e sociedade se transformam constantemente e como parte desse processo a escola deve acompanhá-las.

Cabe ainda enfatizar que a escola reproduziu e ainda reproduz uma proposta curricular colonizadora, pautada em um ideal eurocêntrico de civilização, que silenciou e invisibilizou histórias e culturas, a exemplo das africanas e indígenas e, com isso, apagou diferenças e suprimiu identidades. Nesse sentido,

A questão do Projeto Político-Pedagógico, [...] deve priorizar de forma intensa a busca das raízes e da identidade, justamente porque essa busca de identidade e da história (a dos povos indígenas, africanos...) faz parte da universalidade enquanto seres humanos. A escola tem o papel de resgatar tudo isto, através do projeto político pedagógico, visto que é um espaço de

criação, de liberdade, de afirmação do ser humano (SANTOS; SOUZA, 2015, p. 3-4).

A escola está inserida em um cenário marcado pela diversidade. Nesse sentido, no PPP devem estar presentes as diferentes etnias e culturas que compõem a sociedade brasileira. A escola deve ser por excelência, um espaço de diálogo, onde se aprende a conviver na própria cultura e respeitar as diferentes formas de expressões culturais, sendo assim, sua proposta curricular deve contemplar a pluralidade cultural inerente à sociedade.

### **3.4 Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva em Caiana dos Crioulos**

Como vimos o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que expressa a identidade de uma instituição escolar, possibilitando que a escola estabeleça sua função social e política. Esse documento viabiliza as diretrizes norteadoras do processo educativo, demarcando modos e formas de educar. Compreende-se que na escola quilombola, o PPP deve estar voltado para a diversidade, de modo que seja trabalhada a cultura e suas significações.

Para CONAQ, o PPP das escolas é a principal ferramenta para efetivação da EEQ, na instituição. Com isso, o PPP deixa de ser apenas um documento burocrático e a partir de uma construção coletiva, se torna um elemento essencial na formação da identidade da escola/comunidade, colaborando com valorização das relações tradicionais e dinâmicas culturais próprias, no território comunitário (FONSECA; CAVALCANTE, 2020, p. 5).

Desse modo, a construção do PPP nas escolas localizadas em comunidades remanescentes de quilombolas, ou que a elas atendem, passa a ser uma forma de autoconhecimento da escola e seus profissionais, e de conhecimento do seu contexto. Sua elaboração deve envolver o coletivo da escola e da comunidade, uma vez que as tomadas de decisão têm por referência a formação, a qual objetiva a reflexão sobre quais parâmetros e saberes são necessários à educação escolar quilombola na comunidade.

De acordo com os dados presentes no Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino (2017), a discussão acerca da necessidade de um PPP, que contemplasse a realidade de Caiana dos Crioulos, teve início em 2010, por intermédio

da realização do projeto de extensão intitulado: Cidadania e identidades negras nas escolas: os conteúdos de história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, promovido pelo Departamento de História da UEPB – Campus Guarabira. No contexto de formação do curso, os/as professores/as sentiram a necessidade de se construir um projeto que contemplasse a realidade da escola e lhes possibilitassem inserir no currículo escolar os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, uma vez que tais conteúdos dizem respeito ao público que frequenta a escola e compõe a comunidade. O documento passou a ser efetivamente construído em maio de 2012, com a colaboração do Departamento de História da UEPB – Campus Guarabira, no contexto,

[...] participaram e colaboraram professores (as), gestores (as), alunos (as), funcionários (as) e pais de alunos (as), além das lideranças da comunidade. Para tanto, foram realizadas reuniões e oficinas com cada segmento, onde cada qual expôs suas perspectivas acerca da escola que existe e da escola que desejam, e o seu fazer pedagógico, visto que o público atendido é constituído por criança, adolescente e jovem negro (a), rural e na sua maioria quilombola. Desta feita, as discussões foram norteadas em torno da seguinte questão: Qual o papel da escola na comunidade? A escola existente corresponde às expectativas da comunidade? Como a escola pode colaborar com a formação cidadã e no desenvolvimento da comunidade? (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017, p. 8).

A participação da comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico da Escola Firmo Santino, é um fator positivo a ser observado, e se constitui como um fator de crucial relevância, uma vez que, “[...] a construção do PPP é também processo formativo, de produção de conhecimento e reconhecimento da luta histórico-política dos povos negros no que concerne ao direito de vida e de voz” (AIRES e LEITE, p. 115, 2018). Assim, pensar o Projeto Político-Pedagógico em diálogo com a comunidade quilombola, pode propiciar uma compreensão melhor acerca desse espaço, visto que esses sujeitos, envolvidos na elaboração do PPP, estão implicados com o cotidiano da comunidade, destarte, o olham e o interpretam considerando o acúmulo de suas múltiplas e variadas experiências.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Firmo Santino (2017), enfatiza que, a partir das discussões no interior do processo de construção do documento, ficou definido que pela comunidade possuir uma cultura fundamentada no repertório afro-brasileiro, e rural, esse repertório passaria a ser contemplado no PPP, valorizado e respeitado nos conteúdos ensinados, materiais didáticos utilizados e nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. O PPP dispõe que:

[...] a escola nas suas práticas pedagógicas deve contemplar a história e cultura afro-brasileira e africana, e através das várias áreas do saber como História, Geografia, Artes, Literaturas, Línguas, Matemática, Ciências e Ensino Religioso, desenvolver tais conteúdos usando linguagens e metodologias adequadas à comunidade escolar (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017, p. 4).

A partir dos apontamentos desse documento, é possível perceber a necessidade da comunidade de Caiana dos Crioulos, ser reconhecida como possuidora de especificidades, que precisam ser respeitadas e introduzidas nas práticas cotidianas da instituição, em todas as áreas do conhecimento. Sendo crucial pensar uma “pedagogia própria”, para a educação escolar quilombola, que se estabeleça considerando as dimensões socioculturais e históricas da comunidade em que a escola está inserida. “Trata-se de uma pedagogia cujo currículo contribua, sobretudo, para o reconhecimento do direito à diferença e que faça superar o histórico de exclusão, ausência, violência, dominação e subordinação de um povo a outro” (AIRES e LEITE, p. 123, 2018). São essenciais, uma pedagogia e um currículo que reconheçam a existência de outras racionalidades, que são tão legítimas, quanto a racionalidade epistemológica hegemônica branco-europeia. Tendo em vista que, as práticas, experiências e ações locais, dessa comunidade, produzem histórias e sobrevivência, que devem por excelência estar presentes no contexto escolar da Escola Firmo Santino.

O Projeto Político Pedagógico, dessa instituição, se encontra em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, em seu artigo 1º incisos I e II<sup>13</sup>; artigo 2º incisos I e II<sup>14</sup>; artigo 3º incisos I, II e III<sup>15</sup>; artigo

<sup>13</sup> 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.

<sup>14</sup> 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;

<sup>15</sup> Art. 3º Entende-se por quilombos:

8º incisos IV e X<sup>16</sup>; artigo 10º inciso V<sup>17</sup>; artigo 11º incisos I e II<sup>18</sup>. O documento da Escola Firmo Santino, ainda pressupõe que o trabalho a ser desenvolvido na instituição pelos professores na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, nos diversos campos do saber e atividades desenvolvidas, devem incluir a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, conforme preconizado na lei 10.639/2003 (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017).

Portanto, ao seguir as disposições presentes nesses dois importantes dispositivos legais, possibilitando meios para a sua inserção no currículo escolar, o PPP mostra sua perspectiva de uma educação étnico-racial e antirracista, que possibilite a valorização da identidade, cultura e história da população negra no Brasil, assim como os saberes e fazeres presentes na comunidade de Caiana dos Crioulos. E que possa também, possibilitar aos/às alunos/as negro/as ou não negros/as nos anos iniciais do Ensino Fundamental, se sentirem aceitos/as, valorizados/as, através do respeito mútuo às diferenças. Uma vez que,

---

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.

<sup>16</sup> Art. 8º Os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos por meio das seguintes ações:

IV - presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas;

X - garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas.

<sup>17</sup> Art. 10º 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:

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.

<sup>18</sup> Art. 11º 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.

[...] a inserção de valores que dão forma e sentido as culturas afrodescendentes contribui para gerar práticas pedagógicas que atendam não só aos interesses dos afrodescendentes, mas dos diferentes atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem (PEREIRA, 2007, p. 54).

Isso pode contribuir com ações que visem o rompimento com discriminações e preconceitos no ambiente escolar e fomentem o exercício da alteridade e da diversidade entre todos os envolvidos no processo educativo. Também não podemos deixar de destacar, a importância de um Projeto Político Pedagógico, que pense a comunidade quilombola em suas especificidades, elaborado nos princípios de valorização da diversidade cultural e que enfoque as suas tradições e crenças. Sobre isso, Gomes (2003) destaca que,

[...] trabalhar com a cultura negra, na educação de um modo geral e na escola em específico, é considerar a consciência cultural do povo negro, ou seja, é atentar para o uso auto-reflexivo dessa cultura pelos sujeitos. Significa compreender como as crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos negros e negras constroem, vivem e reinventam suas tradições culturais de matriz africana na vida cotidiana (GOMES, 2003, p. 79).

É importante que as características diversificadas das localidades e povos quilombolas sejam destacadas no espaço escolar. Assim a partir do PPP da Escola Firmo Santino, é possível inferir a necessidade das práticas cotidianas da instituição, garantirem a cultura presente na comunidade às novas gerações, tendo em vista o direito de se apropriarem das práticas, valores culturais e sistemas simbólicos, tão centrais na construção de significados, na apreensão do conhecimento e no desenvolvimento pleno do ser humano. O documento problematiza que 99% dos estudantes que frequentam a escola são negros/as, remanescentes quilombolas, no entanto, pouco conhecem sobre essa história e cultura. Nesse sentido, aponta que:

O pouco conhecimento sobre história e cultura afro-brasileira e africana, gera entre alunos (as) negros (as) e não negros (as) a baixa estima e o distanciamento do acervo cultural existente na comunidade, o que faz com que, a negação e o preconceito se evidenciem. Em função disso é comum os estudantes se desinteressarem pelos estudos, visto que também não se identificam com os conteúdos ensinados na escola, pois nem sempre lhes dizem respeito, por isso, abandonam a escola sem concluir o ensino fundamental. Essas questões associadas à falta de políticas públicas na comunidade; faz com que jovens e adolescentes migrem com destino ao Rio de Janeiro em busca de emprego e renda que garantam sua sobrevivência e da família, visto não verem na comunidade nenhuma perspectiva de vida melhor (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017, p. 5).

Diante dessas considerações, é possível refletir que, não falta nos/as alunos/as potencialidades e capacidades, nem que deixar a comunidade seja a escolha consciente destes/as, mas a falta de atenção dos governantes em relação ao fornecimento de condições dignas de permanência na comunidade, somada a falta de representação nos conteúdos escolares, acaba corroborando para que essa seja a alternativa encontrada por esses sujeitos.

Por isso, à importância de conhecerem o acervo cultural da comunidade, para que se obtenha uma ampliação desses conhecimentos e reconhecimento de suas origens. Nessa perspectiva, o documento salienta que o trabalho que a escola possa vir a desenvolver com vistas à valorização da história e cultura afro-brasileira e africana, associado à ação pública por parte do governante municipal e estadual deve se fazer no sentido de garantir aos jovens o acesso ao mercado de trabalho, o que reduzirá a migração dos potenciais da comunidade (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017). Posto isto, salienta-se a importância do PPP dessa instituição, ter sido elaborado com o envolvimento de todos os segmentos que compõem a escola, uma vez que a partir disso, passaram a ser pensadas ações conjuntas entre escola e comunidade, na solução dos problemas de ambas.

É perceptível, que a ausência na criação de oportunidades de diálogos e estudos locais no ambiente escolar, são um problema apontado no documento da Escola Firmo Santino, nesse sentido, são elencadas ações, com vistas a materialidade de metas e objetivos de valorização da cultura local. No que concerne ao processo de ensino-aprendizagem, o PPP (2017), destaca que devem ser adotadas estratégias por meio do diálogo permanente com a família e a comunidade, na qual se valorizem os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos com relação à História e Cultura Afro-Brasileira e africana, em interação com os demais conteúdos ensinados na escola. As estratégias dizem respeito a,

Roda de conversa sobre temáticas relacionadas à história e a cultura da comunidade. Para tanto, serão convidadas pessoas da comunidade, lideranças e pais de alunos (as) a falar sobre os temas relacionados às histórias da comunidade e que sejam de interesse dos (as) alunos (as), os quais serão incorporados ao currículo escolar; Leitura, interpretação e produção de textos com conteúdos pertinentes a história e cultura afro-brasileira e africana; Contação de histórias, sobretudo, as que dizem respeito ao universo cultural afro-brasileiro, especificamente à Caiana dos Crioulos e outras comunidades quilombolas; Confecção de cartazes, banner e outra mídia onde seja expresso o conteúdo construído em sala de aula; Exibição e

discussão de vídeos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana; Leitura, interpretação e discussão acerca de imagens relacionadas à história e cultura afro-brasileira e africana (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017, p. 22)

A partir dessas disposições, o Projeto Político Pedagógico da Escola Firmo Santino, evidencia que as práticas educativas a serem desenvolvidas na instituição, devem considerar os sujeitos quilombolas e a comunidade em que a escola se situa. Está explícita a ênfase em um currículo que materialize a realidade de Caiana dos Crioulos e a história e cultura da população negra no Brasil, nesse interim, esse currículo deve ser gestado na e com a comunidade quilombola, para que possa contemplar as questões étnico-culturais, os saberes e fazeres que lhe são concernentes. Ademais, o PPP deve ser concebido pela escola como um instrumento político, tendo em vista o direito ao acesso, permanência e sucesso dos sujeitos na escola, o direito de estudar sua cultura, seus costumes, o reconhecimento e valorização da história e da cultura afro-brasileira e de suas raízes africanas, sendo um instrumento capaz de orientar as ações educativas e afirmativas.

O quadro a seguir mostra um plano de ação presente no PPP, com algumas propostas da Escola Firmo Santino da Silva:

**Quadro 1 – Proposta da Escola Firmo Santino da Silva**

Áreas	Metas	Ações	Parcerias	Período
1- Gestão do Espaço Escolar	<p>Adequar o espaço físico. Articular junto à Secretaria de Educação a construção de três salas o que incidirá em tornar a escola confortável à efetivação do processo ensino aprendizagem.</p> <p>Agendar visita bimestral da equipe técnica para elaboração de projeto</p> <p>Reduzir as taxas de reprovação em 70% nas disciplinas críticas do Ensino Fundamental I e II.</p> <p>Elaborar projetos para minimizar a distorção idade série.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Construção de Biblioteca</li> <li>2- Construção da sala de Professor (a)</li> <li>3- Construção de Laboratório de Informática</li> <li>4- Retelhamento e troca de madeira</li> <li>5- Construção de refeitório</li> <li>6- Reparo na instalação elétrica e hidráulica da escola</li> <li>7- Solicitar junto ao MEC e Ministério da Ciência e Tecnologia assessoria para instalação de laboratórios e biblioteca.</li> <li>8- Desenvolver atividades pedagógicas que valorizem os conhecimentos prévio dos alunos.</li> <li>9- Manter as salas de aula seriadas no fundamental I</li> <li>10- Promover projetos nas áreas de leitura, escrita e raciocínio lógico.</li> </ol>	(Criar parcerias entre escolas e SEC para a promoção de intercâmbio.	2015/2016
2- Gestão do espaço no entorno da escola	<p>Melhoria do espaço. Articular junto à Secretaria de Educação a construção de quadra coberta e rampa de acesso à escola. O que garantirá segurança e conforto nas aulas de educação física e demais atividades coletivas realizadas na escola.</p> <p>Agendar visita de equipe técnica para elaboração de projeto</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Construção de quadra de esporte coberta</li> <li>2- Construção de rampa de acesso à escola com corrimão, o que possibilitará segurança e comodidade e acessibilidade a alunos (as) e professores (as).</li> </ol>	SEC/MEC	2015/2016

3- Gestão do Ensino e Aprendizagem	<b>Práticas de Leituras e produção de texto</b>  Articulação entre professores (as), de modo que promovam o exercício da leitura e escrita entre alunos (as).	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Estimular os (as) alunos (as) a leitura, escrita e produção de texto.</li> <li>2- Promover concurso de redação entre alunos (as) sobre temáticas relacionadas à Comunidade Caiana dos Crioulos.</li> <li>3- Estimular os (as) alunos (as) a escrever a história da Comunidade Caiana dos Crioulos a partir do diálogo com os (as) idosos (as).</li> <li>4- Promover concurso de cartaz sobre os valores culturais da comunidade Caiana dos Crioulos.</li> </ol>	Professores (as) e Biblioteca	2015/2016
	<b>Pesquisa, ação e conhecimento</b>  Articulação entre professores (as), de modo que estimulem alunos (as) a realizar pesquisa sobre os tipos de conhecimentos existentes na comunidade no campo da saúde, educação, cultura, história, religião, matemática e linguagens.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Promover rodas de diálogos entre os idosos/as detentores /as dos saberes tradicionais existentes na comunidade e comparar com os saberes ensinados na escola.</li> </ol>	Professores (as) e lideranças comunitárias e agentes culturais	2015/2016
	<b>Desenvolvimento do raciocínio lógico</b>  Professor (a) deve usar jogos e brincadeiras, e de modo lúdico levar alunos (as) a desenvolver o raciocínio lógico e abstrato.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Realização de campeonato de xadrez/dama ou jogo da cultura local.</li> <li>2- Concurso de desenho alusivo a um fato em evidência ou assunto estudado.</li> <li>3- Construção de figura geométrica.</li> <li>4- Leitura e interpretação de imagens.</li> <li>5- Leitura e construção de mapas, tabelas e gráficos.</li> </ol>	Professores (as) e lideranças comunitárias e agentes culturais	2015/2016
	<b>Aceitação, respeito e convivência com a diversidade religiosa</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Estimular/orientar alunos (as) a fazer um levantamento/mapeamento das expressões e manifestações religiosas existentes na comunidade e comparar com as existentes em outras comunidades e cidades.</li> <li>2- Identificar as religiões existentes na comunidade, e comparar com as existentes na Paraíba e no Brasil.</li> <li>3- Desenvolver estudo de algumas práticas que são comuns as diferentes religiões.</li> </ol>	Professores (as) e lideranças comunitárias e agentes culturais	2015/2016

**Fonte:** Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino (2017).

De acordo com as informações presentes no plano de ação, é possível perceber as metas e ações a serem adotadas pela instituição, desde a gestão do espaço escolar até a gestão do processo de ensino-aprendizagem. Por meio de parcerias com escolas do município e a Secretaria de Educação, assim como o MEC, propõe-se a inserção de conteúdos interdisciplinares em articulação com a cultura local nas diversas áreas do saber. Portanto, a proposta está voltada aos parâmetros socioculturais, para preservar a história e a cultura da comunidade quilombola, reconhecendo-as como elementos que devem estar intrinsecos nas práticas

curriculares da instituição. Gomes (2003) destaca que trabalhar a cultura negra na educação,

[...] possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade (GOMES, 2003, p. 79).

Logo, o Projeto Político-Pedagógico da referida instituição, traduz-se como uma ferramenta visceral capaz de viabilizar uma projeção de trabalho alinhado com a identidade comunitária em parceria com a comunidade escolar, que possibilite aos/às alunos/as o orgulho de ser quilombola, por meio da valorização de suas origens, tendo em vista o direito desses povos a uma educação que respeite e contribua para o fortalecimento das comunidades nos contextos locais. Essa valorização faz-se essencial, posto que o PPP da Escola Firmo Santino (2017), aponta que:

O pouco acesso dos (as) alunos (as) aos bens culturais onde a cultura afro-brasileira seja visibilizada facilita que eles (as) incorporem ao cotidiano valor e práticas da cultura de massa, e tendem a levar alguns a negar a matriz afro-brasileira, sobretudo, as referências locais (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017, p. 20).

Isso implica na necessidade de que os saberes/conhecimentos locais sejam valorizados na construção do currículo escolar e nas práticas educativas, por meio do diálogo com outros espaços e tipos de conhecimentos presentes no espaço escolar, pois a comunidade possui uma dinâmica social, política e cultural, que lhe é inerente. Mediante essa questão, nas indicações do PPP (2017), da Escola Firmo Santino, está presente que escola e comunidade deverão manter constantes diálogos que se estabelecerão com a participação efetiva das famílias, e das lideranças comunitárias em algumas atividades pedagógicas desenvolvidas na escola. Essa participação se constitui como um elemento de extrema importância, para que na escola estejam presentes a história e cultura da comunidade preservada entre as diferentes gerações. Para a efetivação dessa relação, sugerem-se algumas atividades, tais como:

Reuniões com os pais acerca da importância da educação escolar para seus/suas filhos/as [...]; Rodas de diálogo entre diferentes gerações da comunidade sobre as temáticas relacionadas à cultura local [...]; Diálogo entre famílias e professores (as) [...]; Diálogo escola/comunidade. Professores (as)

devem participar da reunião de planejamento com os pais e perguntar deles o que seus filhos (as) devem aprender [...]; Avaliação da gestão escolar, pais e professores (as) devem se reunir para avaliar a gestão escolar, discutir os problemas da escola, as soluções, como encaminhá-las [...]; Abrir à escola a comunidade, de modo que esta participe efetivamente do conselho escolar, conheça os procedimentos pedagógicos desenvolvidos na escola, os recursos advindos, projetos em execução, materiais e assim se sinta corresponsável pela manutenção e conservação da escola como patrimônio da comunidade; Tornar a escola espaço aberto à comunidade, de modo que nela possam ocorrer outras atividades que não sejam apenas as escolares e pedagógicas encaminhadas pelos docentes, mas as atividades de caráter cultural, político e social demandadas pela comunidade, visto que estas devido ao aspecto agregador também são pedagógicas (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA FIRMO SANTINO, 2017, p. 23-24).

À vista disso, a presença da comunidade nos fazeres cotidianos da escola, propicia que ambas, construam novos saberes e práticas, através de um processo de troca mútua, onde todos aprendem, ensinam e, sobretudo, passam a valorizar, respeitar e aceitar o universo cultural presente na comunidade. Essa relação poderá fortalecer a escola como um espaço de aprendizagem, manutenção e reinvenção da cultura, do saber, e das práticas culturais locais.

Reconhecer as especificidades dos diferentes contingentes culturais que dão forma à nação brasileira é uma condição fundamental para construirmos uma sociedade justa e solidária, que tenha no diálogo e no respeito ao outro o ponto de partida para a promoção do bem comum (PEREIRA, 2007, p. 23).

A construção e o resgate da identidade negra e quilombola podem contribuir para o orgulho de pertencer à comunidade, corroborando de forma positiva na autoestima e fortalecimento identitário das crianças e adolescentes do Ensino Fundamental I, sejam eles/as negros/as ou não negros/as. Como apontam as DCNEEQ (2012), que tratam, dessa etapa de ensino, enquanto um direito humano, social e público subjetivo, que 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. Assim, o PPP é propositivo, no sentido de inserir propostas que dizem respeito a questões específicas a comunidade e relacioná-la a cultura afro-brasileira e africana.

Vale ressaltar, que o PPP da Escola Firmo Santino, possibilita aos/às professores/as reinventarem e repensarem suas práticas pedagógicas. Destaca-se, assim, a importância que na escola criem-se espaços pedagógicos que promovam a valorização da diversidade, visando um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens. Neste sentido, Gomes *apud* Munanga (2005), enfatiza que

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-la em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade (GOMES *apud* MUNANGA, 2005, p.147).

Sendo assim, é de suma importância que todos os componentes da comunidade escolar passem a ter um olhar mais atento às questões étnico-raciais e culturais da comunidade, tendo em vista que recuperar o direito à cultura, tão secundarizado nos currículos, é uma das indagações mais instigantes para a escola e à docência, o reconhecimento dos vínculos entre cultura, conhecimento e aprendizagem. Assim é essencial [...] construir práticas pedagógicas que realmente expressem a riqueza das identidades e da diversidade cultural presente na escola e na sociedade (GOMES, 2008, p. 25). Desse modo, o PPP é um guia que direciona a construção do currículo, fazendo-se necessário um olhar atento para as diversidades da comunidade, em relação aos seus aspectos políticos, culturais e sociais, uma vez que no documento está presente a proposta de uma educação diferenciada, sendo um instrumento de afirmação de direitos e cidadania.

Representa o processo de reconhecimento da cultura e especificidade da comunidade, sendo uma ferramenta para que se possa reconstruir a Proposta Pedagógica Curricular de cada disciplina ou área do conhecimento, de acordo com a realidade da escola, posto que realidade sociocultural deve ser pensada como elemento, necessariamente, interligada ao currículo. Sendo necessário, [...] incorporar no currículo, nos livros didáticos, no plano de aula, nos projetos pedagógicos das escolas os saberes produzidos pelas diversas áreas e ciências articulados com os saberes produzidos pelos movimentos sociais e pela comunidade (GOMES, 2008, p. 25). Dessa forma, a cultura não deve ser vista como um tema e nem como disciplina, mas como um eixo que orienta as experiências e práticas curriculares.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos quilombolas são um grupo culturalmente diferenciado, que possuem suas próprias formas de organização, conhecimentos e modos de vida. Nesse sentido, tem por direito a manutenção de suas identidades étnico-raciais, por meio de uma educação que contemple suas especificidades. Para isso, o Projeto-Político Pedagógico nas instituições quilombolas, deve ser construído com base nas dimensões socioculturais, lutas sociais, tradições, oralidade, memórias, entre outros aspectos, de modo que os conhecimentos tradicionais da comunidade se estabeleçam em articulação com o conhecimento escolar.

Desse modo, partindo da necessidade de compreender a importância de um Projeto Político-Pedagógico efetivamente quilombola, tendo em vista as especificidades socioculturais, políticas, econômicas e históricas presentes nessas comunidades, tivemos como questão de pesquisa, perceber como o PPP da Escola Firmo Santino da Silva em Caiana dos Crioulos - PB contribui para a educação escolar nos anos iniciais, conforme está proposto nas diretrizes curriculares para a Educação Escolar Quilombola. Nesse interim, tivemos como objetivo geral analisar se as propostas e práticas curriculares da Escola Firmo Santino da Silva em Caiana dos Crioulos, de Alagoa Grande - PB, através do Projeto Político-Pedagógico estão embasadas no contexto das políticas educacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Na primeira parte desse trabalho, fizemos um percurso histórico, no qual podemos perceber a atuação política dos movimentos sociais negros, em conquistas no âmbito constitucional e na fomentação e promulgação de políticas educacionais com ênfase no reconhecimento dos diferentes grupos étnico-raciais e culturais do Brasil.

No campo legislativo foi possível perceber que conquistas como a Lei 10.639/2003, que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, se constituem como dispositivos legais, considerados como indutores de uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade étnica e cultural e da constituição de uma reeducação das relações étnico-raciais.

No tocante às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, vimos que estas se constituem como um importante instrumento no

sentido de garantir a especificidade das vivências, realidades e histórias das comunidades quilombolas do país. Surgindo como uma perspectiva contra hegemônica de educação, ao referenciar um currículo diferenciado em que os sujeitos historicamente excluídos insurgem-se, reivindicando por direitos, reconhecimento e fortalecimento de seus saberes, valores e cultura.

Dando continuidade, na segunda parte desse trabalho, buscamos por meios das discussões, compreender a proposta curricular da comunidade quilombola de Caiana dos Crioulos, através do Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva, em que foi apresentada à comunidade e à escola em seus aspectos gerais, de modo que foi possível perceber que a preservação das tradições culturais são uma característica muito forte na comunidade. Posteriormente tratamos da importância do PPP, na definição da identidade de uma escola em sua função social e política, e em seguida analisamos o Projeto Político-Pedagógico da referida instituição.

Mesmo diante das dificuldades de contato com a instituição e os professores que nela atuam, devido a pandemia da COVID-19, acreditamos que através do Projeto Político-Pedagógico da Escola Firmo Santino da Silva, foi possível dimensionar as proposições para o currículo do Ensino Fundamental I, anos iniciais, nessa instituição. Diante dos resultados obtidos com a análise do documento, é possível perceber que as práticas na instituição, são carentes no que diz respeito a abordagem da cultura local e da história e cultura afro-brasileira, gerando em alguns alunos/as a negação da identidade étnico-racial. Nesse sentido, a proposta educativa presente no PPP (2017), se faz de crucial relevância, uma vez que está voltada para a contemplação do repertório cultural presente na comunidade.

Identificamos no PPP elementos que corroboram para um modelo educacional diferenciado, que busca abordar a ancestralidade afro-brasileira no cotidiano educacional. Foi possível observar que o Projeto Político-Pedagógico, de maneira geral, segue as proposições presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e na Lei 10.639/2003. Representa dessa forma, o processo de reconhecimento da cultura e especificidade da comunidade sendo uma ferramenta para que se possa reconstruir a Proposta Pedagógica Curricular de cada disciplina ou área do conhecimento, de acordo com a realidade da escola.

É necessário pontuar que é no cotidiano das práticas educativas que esses preceitos legais tendem a ser legitimados. É a partir disso que poderá ocorrer de fato a efetivação do Projeto Político-Pedagógico. Nesse sentido, a concepção curricular apresentada no documento da Escola Firmo Santino da Silva, reafirma a necessidade de práticas pedagógicas e metodologias que trabalhem a valorização da diversidade cultural dos povos negros e da comunidade quilombola, em especial a de Caiana dos Crioulos, de modo que se exaltem sua memória, ancestralidade, sua relação com a terra, com o trabalho, seu modo de organização coletiva, seus conhecimentos, saberes e o respeito às suas matrizes culturais.

Ao abordar as especificidades locais, o PPP da Escola Firmo Santino da Silva, possibilita meios para a construção de um currículo e de práticas pedagógicas inclusivas nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, que possibilitem a visibilidade de epistemologias outras, que rompam com a hegemonia eurocêntrica ainda tão marcante na educação brasileira, que invisibiliza e silencia os conhecimentos, histórias e culturas e dos povos africanos e afro-brasileiros. Ao enfatizar a importância de uma educação condizente com a realidade em que os/as alunos/as estão inseridos/as, prevê a afirmação e fortalecimento de sua identidade enquanto quilombolas e seus modos de vida, entendendo-os como elementos que devem se fazer presentes no cotidiano escolar.

Nesse sentido a partir do PPP dessa instituição, é possível entender a educação quilombola em uma perspectiva mais ampla, que inclui os saberes e fazeres que se constroem e reconstroem no cotidiano das comunidades quilombolas, assim como a importância da escola e comunidade manterem um diálogo aberto, com a intenção de preservar as heranças culturais e históricas que lhes são concernentes.

No campo de discussão da educação para as relações étnico-raciais, acreditamos que esse trabalho traz possibilidades de reflexão sobre uma proposta curricular educativa que sirva para fortalecer e desenvolver posturas críticas a partir das vozes e para as vozes do povo quilombola, através do entrelaçamento dos conteúdos escolares com os saberes e fazeres que tecem a vida das comunidades, suas representações simbólicas e materiais, para o fortalecimento da identidade étnico-racial, de modo a legitimar as vozes, experiências e histórias pelas quais os/as alunos/as quilombolas dão sentido ao mundo.

## REFERÊNCIAS

AIRES, Ana Maria Pereira; LEITE, Joana de Almeida Soares. Educação escolar quilombola: ausências e intencionalidades no processo de construção do projeto político-pedagógico. *In*: GARCIA, Maria de Fátima; SILVA, José Antonio Novaes da (orgs.). **Africanidades, afrobrasilidades e processo (des)colonizador: contribuições à implementação da lei 10.639/03**. João Pessoa: Editora UFPB, 2018. p. 114-153.

AMARAL, João J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007. 21p. Disponível em: <http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses-1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2021.

ARAÚJO, Eleno Marques de; GONZAGA, Samuel Pedro; DANTAS, Rejane Maria. O norte é o sulevar: educação escolar quilombola, diálogos urgentes. *In*: **Revista Profissão Docente** [online]. 2018, v. 18, n. 39, p. 339-359. ISSN 1519-0919. Disponível em: <https://doi.org/10.31496/rpd.v18i39.1236>. Acesso em: 02 abr. 2021.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Decreto N°4.887 de 20 de novembro de 2003**. 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: 30 mar. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Parecer CNE/CEB N°. 16/2012.

BRASIL. **Documento Final**. Conferência Nacional de Educação – CONAE, 2010.

BRASIL, **Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL, **Lei n° 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"**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

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: SECAD; SEPPIR, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4/2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Resolução CNE/CEB nº 7/2010.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SE, 1997.

CONAQ. **Quilombo Caiana dos Crioulos recebe imissão de posse do território na Paraíba**. Disponível em: <http://conaq.org.br/noticias/quilombo-caiana-dos-crioulos-recebe-imissao-de-posse-do-territorio-na-paraiba/>. Acesso em: 2 abr. 2021.

ClickPB. **Comunidade quilombola Caiana dos Crioulos é regularizada na Paraíba**. Disponível em: <https://www.clickpb.com.br/paraiba/comunidade-quilombola-caiana-dos-crioulos-e-regularizada-na-paraiba-288571.html>. Acesso em: 2 abr. 2021.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *In: Revista Tempo* [online]. 2007, vol.12, n.23, p.100-122. ISSN 1980-542X. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>. Acesso em: 17 mar. 2021.

FICAGNA, Roselaine Casagrande. **O Projeto Político-Pedagógico e sua importância em uma gestão democrática**. 2009. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Educacional). Universidade Federal de Santa Maria, Constantina, 2009.

FONSECA, Francisca das Virgens. CAVALCANTE; Ludmila Oliveira Holanda. **O Projeto Político-Pedagógico e as Escolas Quilombolas – Reflexões em torno do processo de pesquisa ação local**. XXV EPEN – Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, Bahia, 2020.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2003, n.23, p.75-85. ISSN 1809-449X. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200006>. Acesso em: 26 abr. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, 48 p.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. *In*: **Educação & Sociedade** [online]. 2012, vol.33, n.120, p.727-744. ISSN 1678-4626. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-7330201200030000>. Acesso em: 17 mar. 2021.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *In*: **Revista Política & Sociedade** [online]. 2011, v. 10 n. 18, p. 133-154. ISSN 2175-7984. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/21757984.2011v10n18p133>. Acesso em: 17 mar. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Hezrom Vieira Costa. “Já veio tudo dos antepassados”: festas, tradições e identidades de Caiana de Crioulos. *In*: **Revista Paraibana de História**. n 2., Jan/Jul., 2016, p. 110-137.

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. 2015, 217 f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *In*: **Educação em Revista** [online]. 2010, v. 26, n.1, p.15-40. ISSN 0102-4698. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Acesso em: 20 mar. 2021.

OLIVEIRA, Suely Noronha de. **Educação Escolar Quilombola: Diretrizes Curriculares para a educação quilombola: o caso da Bahia e o contexto nacional**. 2013, 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Malungos na escola – Questões sobre culturas afrodescendentes e educação**. São Paulo: Paulinas, 2007.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – **Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Firmo Santino da Silva**, Caiana dos Crioulos, Alagoa Grande – Paraíba, 2017.

SANTOS, Ana Claudia Ramos; SOUZA, Rosa Lia Coracini de. **O Projeto Político-Pedagógico**: conceitos e significados na democratização da escola. XVII Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL. Cruz Alta, RS, 2015.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *In: Revista Brasileira de História & Ciências Sociais [online]*. 2009, ano. 1, v. 1, p. 1-15. ISSN 2175-3423. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 13 mai. 2021.

SILVA, José Antonio Novaes da. Condições sanitárias e de saúde em Caiana dos Crioulos, uma comunidade Quilombola do Estado da Paraíba. *In: Saúde e Sociedade [online]*. 2007, vol.16, n.2, p.111-124. ISSN 1984-0470. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902007000200011>. Acesso em: 2 abr. 2021.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertat, 1995.