



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* ESPECIALIZAÇÃO EM
ENSINO DE HISTÓRIA: TEORIAS E METODOLOGIAS**

FRANCIMARIO SALES RUFINO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O
FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA EM POMBAL – PB**

CAJAZEIRAS - PB

2024

FRANCIMARIO SALES RUFINO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O
FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA EM POMBAL – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Unidade Acadêmica de Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras-PB, como requisito necessário para a obtenção do título de especialista em Ensino de História: teorias e metodologias.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Rosemere Olímpio de Santana

CAJAZEIRAS – PB

2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

R926e Rufino, Francimario Sales.
Educação escolar Quilombola: desafios e possibilidades para o fortalecimento da identidade Quilombola em Pombal - PB / Francimario Sales Fufino. – Cajazeiras, 2024.
30f. : il. Color.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Olímpio de Santana.
Monografia (Especialização em Ensino de História: Teorias e Metodologias) UFCG/CFP, 2024.

1. Educação escolar quilombola. 2. Educação - Pombal - Município - Paraíba. 3. Educação - Relações étnicos raciais. 4. Lei 10.639/03. I. Santana, Rosemere Olímpio de. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 376

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

FRANCIMARIO SALES RUFINO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA
OFORTALECIMENTO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA EM POMBAL – PB**

BANCA EXAMINADORA

Aprovado em 11 de outubro de 2024

Documento assinado digitalmente
 ROSEMERE OLÍMPIO DE SANTANA
Data: 21/10/2024 08:36:06-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Rosemere Olímpio de Santana (UFCG/CFP)
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 FRANCISCO FIRMINO SALES NETO
Data: 21/10/2024 11:32:48-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Francisco Firmino Sales Neto (UFCG/CFP)
1^o Examinador

Documento assinado digitalmente
 ISRAEL SOARES DE SOUSA
Data: 21/10/2024 08:44:23-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Israel Soares de Sousa (UFCG/CFP)
2^o Examinador

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
SEÇÃO I	06
EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO.	06
SEÇÃO II	10
COMUNIDADES REMANESCENTES QUILOMBOLAS EM POMBAL: CONTEXTO HISTÓRICO E RECONHECIMENTO.	10
SEÇÃO III	15
ESCOLA QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA IMPLEMENTAÇÃO DE UM CURRÍCULO ESPECÍFICO.	15
CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS	24

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA EM POMBAL – PB

Francimario Sales Rufino

E-mail: francimariohistoria@gmail.com

Orientadora: Dra. Rosemere Olímpio de Santana

RESUMO: O presente estudo consiste em analisar a importância da Educação Escolar Quilombola, na cidade de Pombal, interior da Paraíba, sobretudo, para o fortalecimento da identidade quilombola local, a partir da Escola Estadual Amélia Maria da Luz. A pesquisa se efetivou entre os anos de 2022 a 2023, período que foi implementada a matriz quilombola e a mudança no currículo escolar, por meio da Lei 10.639/03, vislumbrando a valorização e o reconhecimento da história e cultura negra na cidade. Para o desenvolvimento da pesquisa, buscaram-se referências bibliográficas que versam sobre a temática, tais como: Munanga (2015), Gonçalves e Silva (2000), Hall (2000), Gomes (2012) e outros pensadores. Considerando-se o método da pesquisa qualitativa, além de análise de documentos, legislação nacional acerca da implementação da educação quilombola, bem como, dos documentos educacionais produzidos na referida escola, foi possível observar a contribuição da mesma para o campo educacional, por apresentar elementos que caminham e corroboram na luta ao enfrentamento e superação do racismo e desigualdade social, contribuindo para o fortalecimento da identidade quilombola na cidade.

Palavras-chave: Educação escolar quilombola; EREER (Educação para as Relações Étnico Raciais); Lei 10.639/03.

INTRODUÇÃO

Existe uma história do negro sem o Brasil, o que não
existe é uma história do Brasil sem o negro.
(Januário Garcia)

A frase acima é do fotógrafo e ativista do movimento negro no Brasil, Januário Garcia. Ela foi apresentada a mim por um amigo e retirada da internet. Esta frase define uma visão de mundo que, por muito tempo, foi invisibilizada pela força de um sistema colonial escravizador, conduzido pelo homem branco europeu. Pode-se afirmar que este momento marca o ponto em que pudemos nos debruçar sobre uma temática que nos pertence, mas que se apresentava no campo do esquecimento.

Munanga (2015) destaca que a historiografia negra no Brasil passou por um processo de negação e distorção, sendo muitas vezes contada a partir da perspectiva dos colonizadores. Esse apagamento histórico justifica a necessidade urgente de inserir essas narrativas na educação, especialmente nas escolas, para que a construção de identidades negras se dê de forma autônoma e a partir de suas próprias referências culturais e históricas. A Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, surge como um marco nessa busca de reparação histórica.

De acordo com o autor, o principal foco dessa leitura refere-se ao lugar na história em que o negro foi colocado. Segundo a historiografia, por muito tempo essa história foi retratada sob o viés da negação e da adulteração dos seus fundamentos. Como sinaliza: "[...] Da mesma maneira, a história do negro no Brasil passou pela mesma estratégia de falsificação e de negação e, quando foi contada, o foi do ponto de vista do outro e de seus interesses" (2015, p. 31). Em outras palavras, a história da África e a história do afrodescendente no Brasil passaram por um processo de apagamento e distorção.

Assim, torna-se fundamental a inserção e a abordagem das histórias africanas e afro-brasileiras, sobretudo nas escolas, para que possa existir um caminho livre e democrático no processo de construção da identidade, especialmente de indivíduos negros, tendo como ponto de referência a contação de sua própria história ao seu povo.

Diante disso, o presente estudo é fruto da necessidade de continuarmos buscando inserir nas páginas da história os sujeitos que foram relegados às margens da sociedade e das discussões. Trata-se de preencher uma lacuna da historiografia educacional e social, pois, atualmente, nos deparamos com um cenário que tem priorizado discutir essas perspectivas. Contudo, ainda está longe de ser satisfatório, sobretudo no âmbito local, onde é quase inexistente. Dessa forma, entendemos que a educação é o principal caminho para essa construção.

No aspecto educacional, as escolas quilombolas e a educação escolar quilombola foram institucionalizadas em 2012, mediante alguns dispositivos e diretrizes normatizadores da modalidade, resultado de uma série de reivindicações e lutas do movimento negro, consolidado nas últimas décadas. Assim, essas escolas foram estabelecidas em territórios e áreas reconhecidas pelas vivências e atuações dos povos quilombolas.

A escolha da temática surgiu no momento em que fui escolhido pela comunidade quilombola à qual pertença, denominada "Os Rufino", para participar das discussões com a escola no processo de construção da proposta educacional. Isso ocorreu por eu ser negro, descendente de quilombolas, e professor de história. Nesse processo, passamos a frequentar o grupo de trabalho, a formação continuada, o seminário regional de educação e as reuniões pedagógicas.

Durante esse período, inúmeras inquietações e reflexões me surgiram, principalmente sobre minha trajetória enquanto estudante no ensino básico e, posteriormente, no ensino superior. Eu me perguntava: por que não tive acesso a esses conteúdos de forma clara e organizada? Porque o livro didático não apresentava uma abordagem que me representasse satisfatoriamente? Às vezes, parecia faltar algo, mas eu não sabia o quê ou por quê. Isso me levou a refletir: se a Lei 10.639 é de 2003, por que, mesmo tendo concluído o ensino médio em 2009, não tive nenhuma abordagem mais significativa da temática?

Nesse sentido, é importante destacar que algumas abordagens nos permitem refletir sobre essa problemática e o porquê, após mais de duas décadas da aprovação e implementação da Lei 10.639/2003, esses obstáculos ainda estão tão presentes no cotidiano de grande parte das escolas brasileiras. As principais dificuldades se manifestam e se entrelaçam entre a escassez de material pedagógico adequado, o distanciamento entre a escola e as comunidades, a própria estrutura das unidades escolares e a formação docente, que ainda não abarca a EREER como tema central.

Assim, podemos mencionar que esses empecilhos são reflexos da falta de fiscalização por parte das secretarias responsáveis. Trabalhar efetivamente com a lei fica a cargo da gestão escolar e do próprio docente, ou seja, não é desenvolvida como uma política pública social de Estado. Os materiais didáticos, quando chegam às escolas, ainda remetem a uma visão eurocêntrica em relação ao protagonismo do africano e do afro-brasileiro. Em relação à infraestrutura, às vezes falta o básico, como água potável, transporte público, acesso à internet e espaços adequados para experiências pedagógicas.

Dito isso, era como se, para mim, a história do homem negro/preto fosse reduzida à dor e ao sofrimento gerado pelo período escravocrata, pelas condições subumanas na travessia dos navios negreiros e pelas humilhações vividas nas senzalas. Esse era o retrato que se tinha da história da África e do negro no Brasil.

Esses apontamentos me deixavam retraído, sem estímulo e sem sentido, e o desejo era apenas que o conteúdo fosse concluído.

Pode-se afirmar que, ao longo da jornada acadêmica, essas questões foram um pouco ampliadas, no sentido de uma convivência mais efetiva com a diversidade, mesmo ainda encontrando poucas pessoas negras, como também era o caso na escola. Foi um período em que pudemos romper com algumas amarras de pensamento. Tivemos a oportunidade de conhecer e refletir sobre as políticas públicas que estavam sendo implementadas, como as cotas e as leis de combate e superação do racismo. Também cursamos a disciplina específica de história da África, que apresentou alguns contextos da dinâmica social africana e sua relação com a abertura do Atlântico.

De modo geral, hoje percebemos que faltou uma abordagem mais ampla e coesa dos aspectos comuns da história da África. Faltou uma contextualização dos conceitos específicos do modo de vida africano, como cultura, artesanato, dança, musicalidade, ancestralidade, oralidade, corporeidade, entre outros, mais distante do viés colonizador.

Por essas e outras razões, dedicamo-nos a estudar a educação escolar quilombola, pela necessidade de contribuir com esse contexto histórico e educacional da cidade. Mais do que isso, o anseio de compreender mais de mim, o despertar de uma energia de dentro para fora, que hoje entendo como pertencimento, pois, compreendemos que a identidade ainda está em processo.

Sobre identidade, Hall (2000) nos permite entender que é um exercício não fácil e complexo, um conceito ligado a muitas questões culturais, sociais, políticas e econômicas. O autor afirma que é um campo de tensões, onde haverá choque com o diferente. Ele diz: "Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis" (p. 75). Nesse sentido, não há lugar mais propício para o encontro da diversidade do que o ambiente escolar. Assim, buscamos contribuir para que algumas pessoas, sobretudo crianças e adolescentes negros, possam ter um espaço e um processo que trabalhem a questão de sua identidade de forma menos dolorosa e mais sólida.

Nessa perspectiva, nosso estudo é marcado por reflexões teóricas que estabelecem diálogos diretos com a educação escolar quilombola, levando em consideração as compreensões de estudiosos e pesquisadores que abordam essa temática. O ponto de partida do estudo refere-se à Escola Estadual Amélia Maria da

Luz, localizada na cidade de Pombal, no sertão da Paraíba. Esta foi a primeira escola quilombola de ensino médio do estado e, em 2022, buscou-se implementar em seu currículo a matriz da educação quilombola, com base na Lei 10.639/2003, que assegura a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira em todo o território brasileiro.

Dito isso, acreditamos que é imprescindível que as escolas busquem abordar e contextualizar de forma organizada a preservação da cultura histórica e o protagonismo do negro no processo civilizatório do Brasil. Incluir as histórias dos povos negros, assim como as dos povos indígenas, é garantir a oportunidade e o direito que por longos anos lhes foram negados.

Diante dessa contextualização, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da educação escolar quilombola para o fortalecimento da identidade quilombola em Pombal, um município composto por três comunidades remanescentes de quilombolas oficialmente reconhecidas. A modalidade educacional ainda busca sua afirmação, caminhando a passos lentos, mas com o anseio de contribuir para uma reparação histórica que atravessa a escravidão do negro, a desigualdade social e econômica, e o racismo, fatores que certamente dificultam o acesso e a permanência dessas pessoas na educação.

Utiliza-se o método de pesquisa qualitativa, com leituras e revisões bibliográficas de obras que apresentam conceitos e contextos históricos relacionados à temática do povo negro e da educação no Brasil, além da realização de análises documentais e observações de atividades desenvolvidas pela instituição escolar.

A pesquisa está organizada em três seções, destacadas da seguinte forma:

A primeira seção, denominada **“Educação Escolar Quilombola: breve contextualização”**, apresenta um recorte sistematizado acerca do contexto histórico que, de forma tensa, marca o processo de inserção do povo negro na educação do Brasil, passando por longos anos até a oficialização da educação escolar quilombola como modalidade pertencente à educação básica brasileira.

A segunda seção, intitulada **“Comunidades Quilombolas em Pombal: contexto histórico e reconhecimento”**, apresenta apontamentos sobre o surgimento e reconhecimento das comunidades quilombolas em Pombal, buscando relacioná-los com a história local, entendendo que ambas as questões estão interligadas.

A terceira e última seção, intitulada “**Escola quilombola: luta e processo curricular**”, analisa e discute o contexto em que ocorre a implementação do currículo e da matriz quilombola na Escola Amélia Maria da Luz, por leituras e análise de documentos, buscando compreender os desafios e possibilidades construídos pela modalidade.

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Pode-se afirmar que, a educação no Brasil tem alcançado avanços significativos em relação à universalização e à democratização de seu acesso. Contudo, é incontestável que ainda estamos caminhando a passos lentos em termos de qualidade, sobretudo, quando o assunto se refere à inserção, participação e protagonismo da comunidade negra nesse aspecto. Neste sentido, esboçar uma abordagem sobre o contexto da Educação Escolar Quilombola (EEQ) é considerar, principalmente, um panorama da luta e resistência do movimento negro, movimento antirracista e dos movimentos sociais, na busca pela garantia dos direitos, vislumbrando a eminência de uma sociedade mais diversa, justa, equânime para todos.

Neste contexto, quando o assunto é educação e taxa de alfabetização de pessoas pretas descendentes de quilombo, os números nos revelam um cenário de extrema preocupação, sobretudo, no estado da Paraíba, onde de acordo com os dados do IBGE, o nosso estado ocupa a terceira posição do país entorno de 26% de analfabetos.

Contudo, de acordo com a CONAQ, a Escola Estadual Antônio Delfino Pereira, em Campo Grande-MT, situada na comunidade quilombola Tia Eva, superou a média nacional do Índice de Desenvolvimento da Educação, com a nota de 5,1, com alunos de 6º ao 9º ano, fruto de um trabalho que envolve valorização das raízes afro-brasileiras e trabalhando a autoestima dos alunos. Sendo assim, isto nos revela a necessidade de continuar investindo de forma organizada nessas escolas localizadas em territórios quilombolas.

Nessa perspectiva, buscamos entendimento por meio das reflexões dos autores Gonçalves e Silva (2000), onde lançam um olhar em relação à situação da educação para as comunidades negras no Brasil, especialmente, entre os séculos XIX e XX. Neste estudo, apresentam-se discussões de fatos fundamentais que

evidenciam os possíveis caminhos que levaram a maioria dos povos negros desse país às situações de abandono e exclusão. Desta forma, destacamos a seguinte sinalização:

Trata-se de uma hipótese, é claro. Não há de nossa parte intenção de reconstruir uma história que não existiu, mas sim de explicitar alguns aspectos que nos ajudem a entender por que, apesar de existir uma lei garantindo a educação das crianças negras e livres, estas foram consentidamente excluídas dos processos de escolarização. De certa forma, o Estado assistiu passivamente à precarização moral e educacional do referido contingente. (GONÇALVES; SILVA p. 138.)

De acordo com o estudo, é possível que tenhamos uma compreensão embrionária no que diz respeito ao contexto da educação nessa perspectiva. São alguns indícios que nos permitem acreditar que ainda hoje em nossa sociedade está presente os reflexos dessas configurações, sobretudo, pela omissão do estado.

Sintetizando, ainda conforme os autores, as conquistas para a inclusão do povo negro na educação, são resultados de longos anos de luta por meio do movimento negro, movimento das mulheres pretas, imprensa negra e entidades organizadas em vários estados do Brasil, debruçando-se até os dias atuais. Com o passar do tempo, a luta pela construção de uma educação onde abraçasse a todos os sujeitos, foi se intensificando e ganhando cada vez mais força e adeptos. Conforme assertiva podemos identificar:

O movimento negro passou, assim, praticamente a década de 80 inteira, envolvido com as questões da democratização do ensino. Podemos dividir a década em duas fases. Na primeira, as organizações se mobilizaram para denunciar o racismo e a ideologia escolar dominante. Vários foram os alvos de ataque: livro didático, currículo, formação dos professores etc. Na segunda fase, as entidades vão substituindo aos poucos a denúncia pela ação concreta. Esta postura adentra a década de 90. (GONÇALVES; SILVA p. 155.)

Dito isto, compreendemos que educação escolar quilombola, enquanto modalidade educacional se apresenta como sendo parte de uma série de reivindicações, lutas e encontros, principalmente, nas últimas décadas do século XX e início do XXI.

Desde já, observando o contexto histórico da educação, pode-se afirmar que, a educação escolar quilombola, emerge no ano de 2010, por meio da Conferência Nacional de Educação (CONAE), ocorrida na cidade de Brasília. Este encontro,

podemos reconhecê-lo como sendo um marco histórico na luta do povo negro e quilombola, no que se refere a educação e ações afirmativas. Nesse instante, a educação escolar quilombola passa oficialmente a fazer parte da Educação Básica do Brasil.

O Parecer CNE/CEB 07/2010 e a Resolução 04/2010, são dispositivos e normativas fundamentais no campo da implementação dessa modalidade educacional. Ambos estabelecem a garantia dos princípios e fundamentos necessários para a preservação dos saberes e vivências culturais das comunidades negras e quilombolas no território brasileiro. Salientamos que, esses documentos já passaram por algumas atualizações, a última dela foi no ano de 2022 em função da necessidade de contemplar o Novo Ensino Médio. Conforme o Parecer 7/2022:

Por meio da Portaria CNE/CEB nº 1, de 28 de janeiro de 2021, no intuito de contemplação de novo contexto educacional, sobretudo em razão da legislação excepcional que emerge na esteira dos efeitos da pandemia da COVID-19, os membros desta Comissão decidem alterar o escopo dos trabalhos, sendo, assim, o acompanhamento e monitoramento da implementação do Novo Ensino Médio, objeto de análise almejado. De todo modo, em 8 de abril de 2022, pela Portaria CNE/CEB nº 2, de 8 de abril de 2022, os componentes decidem aditar o objetivo da comissão. Desta feita, além do acompanhamento, do monitoramento e da implementação do Novo Ensino Médio, aglutina-se a análise e a revisão das normas relacionadas ao novo Ensino Médio ao bojo de intenções dos trabalhos da Comissão. (BRASIL, pag. 1, 2022.)

Antes de tudo, é fundamental destacarmos que as orientações anteriormente citadas, precisam está em diálogo constante com a lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educação da Relações Étnico-Raciais, não menos importante mencionamos a lei 11.645/2008, que nessa mesma perspectiva contempla as histórias dos povos indígenas.

Analisando o cenário atual, não podemos negar que a aprovação de tal lei, há mais de vinte anos, representou para os grupos e movimentos em prol da causa, talvez o maior marco em termos de conquistas, na busca para colocar devidamente nas páginas da história esses indivíduos. Implicando em uma abordagem contextualizada da história e cultura africana e afro-brasileira, não só retratando as questões das travessias dos navios, da escravidão, da exploração do trabalho e mão-de-obra. Mostrar também, para além desses apontamentos as marcas deixadas por meio da música, gastronomia, danças, artesanatos, etc.

Mediante exposto, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, define-se essa modalidade por:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (BRASIL, p. 42)

No estado da Paraíba, conforme as Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, entre os anos de 2022 a 2024, documento que orienta o amplo funcionamento anual da educação da rede, no que diz respeito a educação escolar quilombola, traz uma apresentação pouco informativa e especificada, ou seja, faz uma breve apresentação sobre a modalidade, mas não contempla elementos de como trabalhar nessa perspectiva, quais materiais podem ser utilizados, não detalha área e especificidades a serem trabalhadas, pois, cada comunidade se organizaria de forma única, apenas informa que os caminhos devem ser seguidos a partir das Diretrizes Nacionais.

Em contraponto, disponibiliza um regime de colaboração, por meio da GEEDI-Gerência Operacional de Educação Indígena, Quilombola, das Relações Étnico-Raciais e dos Povos e Comunidades Tradicionais que integra a Gerência Executiva de Educação Especial, Diversidade, Inclusão, Direitos Humanos, Povos Indígenas, Quilombolas e comunidades Tradicionais, para apoio e produção de material didático necessário.

Brevemente, podemos entender a Educação Escolar Quilombola, por uma modalidade educacional flexível, que visa uma abordagem e pedagogia específica acerca das histórias africanas e afro-brasileiras, com um olhar afastado daquele evidenciado pelo viés eurocentralizador, reunindo aspectos individuais e coletivos, apontando para as diversas formas de manifestações culturais e históricas, onde certamente são e serão apresentadas nos ambientes escolares, respeitando saberes, valores, costumes e crenças da cultura local.

COMUNIDADES REMANESCENTES QUILOMBOLAS EM POMBAL: CONTEXTO HISTÓRICO E RECONHECIMENTO

No Brasil, segundo os últimos dados do Censo Demográfico, no ano de 2022, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), existem oficialmente 1.327.802 pessoas autodeclaradas quilombolas em territórios delimitados. Contudo, podemos sugerir que esses números possam ser ainda maiores, considerando a existência de sujeitos com descendência quilombolas que residem em terras não reconhecidas ou não se autodeclaradas quilombola.

De acordo com Munanga (1996), para entendermos o contexto da formação dos quilombos desenvolvidos no Brasil, precisamos retornar a África, aproximadamente, entre os séculos XVI e XVII. Onde o autor nos apresenta uma parte do continente africano por aspectos religiosos e organização social, estabelecendo uma relação com o modo de vida do negro nessas localizações. De modo geral, sobre a palavra quilombo, conforme o autor, entende-se que é resultado de uma mistura cultural por meio da mestiçagem e das migrações entre regiões.

Sobre o termo quilombo o autor vai nos dizer:

O quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas bantu (kilombo, aportuguesado: quilombo). Sua presença e seu significado no Brasil têm a ver com alguns ramos desses povos bantu cujos membros foram trazidos e escravizados nesta terra. Trata-se dos grupos lunda, ovimbundu, mbundu, kongo, imbangala, etc., cujos territórios se dividem entre Angola e Zaire. (MUNANGA, p. 58 1995-1996)

Assim sendo, as reflexões apresentadas pelo autor nos revelam alguns caminhos para que possamos compreender, ainda que de forma simples, a complexidade com que os africanos escravizados se organizaram em terras brasileiras, onde a sua estruturação sociocultural culminava na busca por uma vida livre e digna longe das fazendas e senzalas.

Ainda corroborando com o pensamento do autor, os quilombos brasileiros e aqui tomamos como referencial o caso do Quilombo dos Palmares, talvez o mais emblemático e maior já registrado pela história, é um exemplo em que podemos estabelecer uma determinada analogia em relação à formação de um quilombo na África, apresentando uma dinâmica própria com caráter militar e com guerreiros

organizados capazes de lutar e resistir as invasões e ameaças de destruição dos saberes.

Neste sentido o autor, VILELA (2014), discorre:

No Brasil o quilombo foi e é uma realidade territorial, escamoteada do processo de formação da complexa sociedade brasileira, sofrendo marginalização e se tornando invisível ao longo dos anos. O Brasil foi a colônia que mais recebeu seres humanos africanos na condição de escravos, ao longo dos quatro séculos de processo escravocrata e coadunamos com a ideia de que houve, ao longo da formação do Estado brasileiro, um esquecimento da presença dessa matriz populacional na caracterização da população brasileira. (p.47).

Essa breve contextualização, se faz necessária para que possamos entender a reconfiguração do termo Quilombo para Comunidade Remanescente de Quilombola. De acordo com a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), essa movimentação existiu no sentido de preservar e concretizar as conquistas dos povos de descendência africana no Brasil.

Em conformidade com a cartilha *Direitos dos Povos e Comunidades Tradicionais* de 2013, podemos compreender o termo por grupo étnico-racial que obtém relação com o movimento de resistência a exploração e opressão imposta pelos colonizadores. Um dos principais direitos garantidos a esses povos está estabelecido na Constituição de 1988, no artigo 68, onde especifica o direito à propriedade e condições de suas terras.

Segundo a Fundação Cultural Palmares, existem atualmente certificadas no Brasil, 3.752 Comunidades Remanescentes de Quilombos. A região nordeste é onde está concentrado o maior número dessas certificações, possivelmente por essas terras terem sido as primeiras a receberem os escravizados vindo do continente africano. Aproximando a discussão com o estado da Paraíba, legalmente são tituladas o número de 47 comunidades. Já na cidade de Pombal, onde ocorre o presente estudo, segundo informações do órgão, estão credenciados 03 grupos de descendência africana.

Conforme esboçado a partir do seguinte quadro:

QUADRO GERAL POR REGIÃO			
Nº	UF	Nº CRQs (Certidões)	Nº CRQs (Comunida
1	NORTE	309	382
2	NORDESTE	1849	2347
3	CENTRO-OESTE	153	171
4	SUDESTE	542	647
5	SUL	203	205
TOTAL POR ANO:		3056	3.752

Imagem 01: Quadro geral das Comunidades Remanescentes de Quilombos. **Fonte:** Fundação Palmares.

Pode-se assegurar que o processo de surgimento e reconhecimento das Comunidades Remanescentes de Quilombos em Pombal, dá-se a partir das ramificações das lutas travadas pelo movimento negro, onde se apresenta até os dias atuais, conforme indicado no início do estudo. Percebe-se então, que foi de certa forma, uma união de forças, ideias e desejos que se espalharam pelo Brasil, em busca de direitos e não de favores.

Em Pombal, é imprescindível destacar a atuação do Centro de Educação Integral Margarida Pereira da Silva, junto as comunidades quilombolas locais, onde há quase 40 anos encabeçam as lutas pelas garantias dos direitos de crianças e adolescentes no município. Nesta perspectiva, precisamos enfatizar a importância da figura da Professora Margarida Pereira da Silva, fundadora da instituição e que ainda hoje, não ocupa o seu devido lugar na historiografia local.

Sobre Margarida, Rocha (2021), destaca:

Margarida estava à frente da sua época, sua bandeira de luta foi erguida pensando em proteger os direitos humanos e sociais dos grupos minoritários excluídos a exemplo das mulheres, pessoas negras, homossexuais as crianças e adolescentes, pessoas tidas como vulneráveis, muito semelhante aos desafios enfrentados pela sociedade atual. Foi uma militante dos grupos desprovidos dos seus direitos, suas reivindicações iam de encontro ao interesse de muitos grupos políticos, cujo objetivo era fazer com que essas pessoas continuassem submissas e vulneráveis a fim de perpetuarem o projeto da oligarquia política na cidade. (ROCHA p. 59, 2021).

Vale destacar também, atualmente na cidade, existem três comunidades remanescentes de quilombolas. Uma está localizada na zona rural, denominada de “Os Rufino”, que dista à aproximadamente 18 km da cidade, com vocações para a agropecuária. Contudo, o agrupamento se destaca com a produção artesanal de peças feitas de barro, um trabalho manual que é passado de pai para filho, dotado de uma ancestralidade que é peculiar de comunidades tradicionais, onde valorizam e buscam preservar os saberes territoriais, como também a música e a dança. A comunidade está certificada sob o número: 01420.004861/2011-40, no livro de registro 13, folha: 1.516, registro: 132, portaria: 91/2011, no dia 17 de junho do ano de 2011.

As outras demais comunidades estão situadas na zona urbana, “Os Daniel”, fica localizada na Rua Argemiro Liberato ou Rua dos Daniel, no bairro Nova Vida, como popularmente é conhecido na cidade. Essa questão se dar em função da maioria das famílias pertencentes a essa descendência, residirem nessa localização, onde desenvolvem e praticam suas danças e domínios de instrumentos musicais, a exemplo, da sanfona e a participação em grupos culturais da Irmandade do Rosário, alguns apontamentos se aplicam também a comunidade anteriormente mencionada. “Os Daniel” estão certificados com o número de processo: 01420.004888/2011-32, no livro de registro: 13, folha: 1.515, registro: 131, portaria: 91/2011, no dia 17 de junho do ano de 2011.

“Os Barbosa” estão alocados na região conhecida como Cruzeirinho, próximo ao açude do bairro Nova Vida, como pode ser observado, é possível identificar que a mesma é a mais recente nesse processo de reconhecimento. Assim, como as demais citadas carregam em seus costumes e tradições expressões artísticas voltadas para a capoeira, dança e penteados afros. A certificação da comunidade está perante a numeração: 01420.010112/2015-85 no livro de registro: 19, folha: 2.693, registro: 115, portaria 316/2018, no dia 23 de novembro do ano de 2018. Todas essas informações podem ser consultadas e acessadas por meio do site web da Fundação Cultural Palmares, órgão responsável pela tramitação do reconhecimento do Estado.

É importante salientar que o processo de reconhecimento das comunidades quilombolas não é processo simples, trata-se de um caminho burocrático que requer toda uma fundamentação que permita aos órgãos protetores esta efetivação. Desta forma, podemos mencionar que um dos pontos mais complexos que envolvem esse

processo consiste na comprovação da ocupação do seu território desde o período da escravidão. É possível salientar que realizar essa movimentação não é fácil, que pode levar vários anos, considerando muitas comunidades não conseguem juntar a documentação necessária. Também um ponto importante a ser destacado nesse sentido se refere a autodefinição de ser quilombola, onde o grupo precisa comprovar através de costumes, crenças e tradições ancestrais, ou seja, herdada de pai para filho.

Mediante o exposto, nós acreditamos, especificamente, que no caso da cidade de Pombal, um fator importante dentro desse processo está na representação secular que os grupos culturais carregam e podem ser comprovados por trabalhos e pesquisas acadêmicas realizadas em diversas áreas, sobretudo, no campo da história cultural, através da Irmandade do Rosário. Uma crítica que se faz necessário, consiste na falta de investimento e reconhecimento social, principalmente, do poder público municipal, onde é inexistente uma política pública social voltada para esses povos, observamos que a “valorização” meio que fica restringida a Festa do Rosário, no mês de outubro de cada ano.

Sendo assim, compreendemos que a inserção e valorização do protagonismo da cultura negra também passa e precisa estar devidamente estabelecida como política pública de estado e não ficar a cargo de ideologia de gestão local ou estadual.

Segundo a cartilha *Cidadania Quilombola* (2008), é de suma importância que as comunidades remanescentes de quilombos estejam organizadas em forma de associações, pois, nela está configurado a preservação não somente dos direitos individuais, mas a garantia e efetivação dos direitos coletivos, sobretudo, em relação que as terras sejam preservadas, nesse sentido, podemos envolver todas as formas de expressões culturais advindas deste contexto.

Baseado, a partir de algumas observações em relação ao avanço das comunidades no período que sucede a efetivação da certificação, é possível afirmar que, ambas associações conseguirem nutrir um determinado desenvolvimento, atrair o olhar para pequenos investimentos e estudos em diferentes campos de atuação. Nesta perspectiva, um ponto que se faz necessário é a chegada mais firme dos poderes públicos em amplos setores para fortalecer ainda mais as vocações e especificidades de cada uma delas.

ESCOLA QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA IMPLEMENTAÇÃO DE UM CURRÍCULO ESPECÍFICO

Nessa sessão, propõe-se a analisar a importância da Educação Escolar Quilombola para a cidade de Pombal, sobretudo, na perspectiva do fortalecimento da identidade quilombola local. Partindo de alguns pressupostos nesse estudo já elencados, buscando-se estabelecer uma relação a partir do que se propõe enquanto modalidade educacional, com o que acontece no campo das experiências vivenciadas nos cotidianos das comunidades quilombolas do município. O ponto de referência da pesquisa é a escola Estadual de Ensino Fundamental, Médio e EJA Amélia Maria da Luz, situada no bairro Petrópolis, fundada no ano de 1989, a partir do Decreto 13.171/89 sob o código do INEP: 25016032.



Imagem 02: Faixada da Escola Amélia Maria da Luz. **Fonte:** Meu acervo pessoal, 2024.

No ano de 2022, a instituição buscou implementar em sua proposta curricular a Matriz da Educação Quilombola, visando ampliar as práticas e ações pedagógicas da escola, contextualizando os conteúdos abordados com a realidade das comunidades quilombolas, que implicam em valores, costumes, crenças e tradições específicas de cada localidade.

Nesse sentido, a autora Bittencourt (2008), assinala para a necessidade de mudanças nas abordagens dos conteúdos e nas práticas pedagógicas, sobretudo, na perspectiva do ensino de história e essa questão passa pela reformulação do

currículo escolar. Observa-se que, parte do pensamento da autora caminha no horizonte do que pressupõe a educação escolar quilombola, notadamente, quando as questões se voltam para a inserção da história da África, cultura afro-brasileira, das mulheres ou a história dos povos originários no Brasil.

Seguindo essa linha de compreensão, não queremos alcançar uma análise minuciosa em relação ao currículo de história, mas aportar um entendimento satisfatório e breve que nos permita compreender a necessidade e a importância de uma proposta diferenciada e flexível. Dito isto, a mesma esboça uma contextualização histórica, explicando algumas das transformações acontecidas entre os anos 70, 80 e principalmente na década de 1990. Neste sentido, Bittencourt assinala:

O movimento de reformulações dos anos 90 decorre da nova configuração mundial, que impõe um modelo econômico para submeter a todos os países à lógica do mercado. Uma lógica que cria novas formas de dominação e exclusão, principalmente porque o mundo capitalista não corre grandes riscos após as vicissitudes do socialismo no mundo acidental. (BITTENCOURT, pg. 101)

Conforme a linha reflexiva da autora, identifica-se que, a escola ao longo do tempo deixou de ser apenas o lugar para se alfabetizar crianças ou o recebimento de forma sistematizada dos conteúdos, mas estabelecer uma interligação dos comportamentos sociais e culturais, considerando o avanço tecnológico e suas ferramentas, onde entendemos que no mundo atual é incabível pensar a educação sem a presença do mesmo.

Mediante a essas reflexões, podemos nos remeter ao pensamento de FREIRE (1987), quando o autor nos encaminha para a superação de uma pedagogia estática e opressora, em vez disso possibilitar a liberdade. Nessa perspectiva, observa-se que as ideias do autor se conectam da proposta a qual a educação escolar quilombola pressupõe. A presença da contextualização, ligando a seu papel e lugar social, onde os saberes trazidos de suas comunidades são relevantes e que esses agentes também podem nos ensinar algo.

Antes de tudo, identificamos a necessidade de tecermos algumas considerações acerca do perfil da Escola Amélia Maria da Luz, onde a mesma fica precisamente alocada entre duas comunidades quilombolas, são elas: “Os Daniel” e “Os Barbosa”. Por consequente, seu maior público são crianças e adolescentes em

situação de vulnerabilidade social, de baixa renda, pretas/pardas, pertencentes em sua maioria a estas comunidades. Em relação ao perfil dos docentes, trata-se de um grupo ainda “embranquecido”, onde se viram dentro de um projeto “desconhecido”, e o início de um direcionamento que muitos não tiveram, são professores com licenciaturas específicas para atender a base comum. Contudo, podemos ponderar que, apesar das limitações o grupo encampou a luta, participando de formações continuadas ofertadas pelo estado por meio da GEEDI e outros investimentos em pós-graduações em relação às temáticas.

Dito isto, também achamos pertinente pontuarmos sobre a nosso lugar mediante o processo de implementação dessa matriz. Esta participação se deu a partir de um convite feito a comunidade a qual pertencemos e a mesma me indicou como membro para participar dessa construção. Durante o desenvolvimento da proposta foi possível observar algumas tensões ideológicas de professores que não viam o processo com sensibilidade, mas algo que faria que eles recomeçassem do zero, os tirando da zona de conforto, isso conseguimos observar que se dava pelo desconhecimento da lei 10.639/03.

No ano de 2023, houve o convite para que nós pudéssemos assumir o cargo de Secretário Escolar da unidade, depois de algumas conversas, aceitamos o desafio por entender que era necessário um negro, descendente de quilombola e professor de história estar presente nesse projeto. Compreendendo também, que nos colocar como uma ponte entre comunidade e escola seria uma oportunidade para ambos os lados, pois, identificamos que existem alguns entraves políticos locais que dificultavam a solidificação desse diálogo e a aproximação das comunidades.

De forma breve, devemos pontuar a partir de alguns registros que o nome da escola homenageou a uma professora negra e artesã, que dedicou sua vida exclusivamente a essas duas atividades, um reconhecimento necessário, de onde vem a enaltecer a imagem de um sujeito fora do padrão impresso pela estrutura colonizadora. Entendemos ainda que, essas rachaduras só são possíveis a partir de muita luta e resistência. Amélia Maria da Luz, nasceu no dia 02 de fevereiro do ano de 1923, na conhecida rua do Comércio em Pombal, no centro da cidade, teve importante atuação em algumas localizações da zona rural do município.

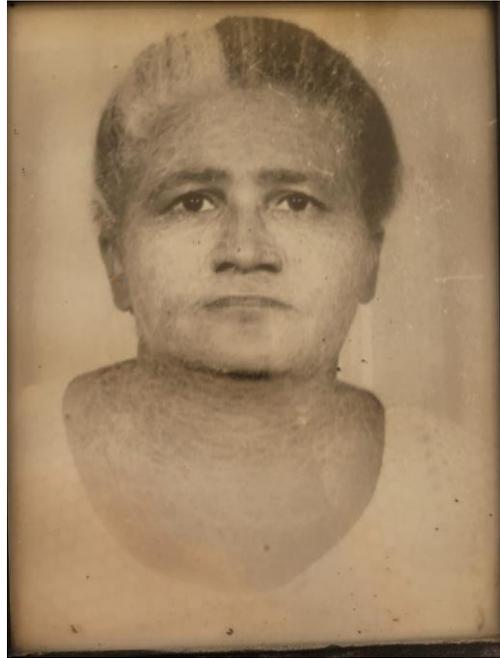


Imagem 03: Quadro da professora Amélia Maria da Luz. **Fonte:** Acervo da escola.

Amélia Maria da Luz, também teve o seu desempenho destacado em todo o estado da Paraíba, onde por meio da sua produção artesanal feita em barro, expôs suas peças em importantes feiras e exposições em cidades como Cajazeiras, Sousa, Campina Grande e João Pessoa. Conforme documento emitido pela Assembleia Legislativa

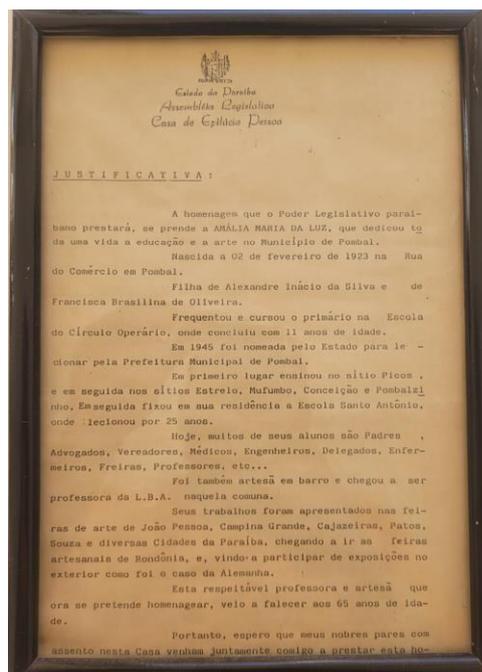


Imagem 04: Reconhecimento da Assembleia Legislativa a professora. **Fonte:** Acervo da escola.

Desde já devemos ressaltar que, o contexto que marcou a mudança da proposta da escola não era dos mais favoráveis, pois, estávamos saindo de um cenário pandêmico, onde implicou em um modo de vida que jamais tínhamos vivenciado, impactando diretamente no aumento significativo da evasão escolar como um todo, apontando-se como uma configuração social ainda mais desafiadora na perspectiva educacional. Mediante diálogos com alguns professores, percebemos que a decisão acerca da implementação não partiu efetivamente dos membros ou representantes das comunidades quilombolas, tratou-se mais de uma medida política administrativa, considerando-se algumas preconizações das diretrizes nacionais, da resolução e parecer da modalidade, tais como a questão territorial e a participação dos representantes da comunidade.

Ainda considerando o contexto escolar, podemos assegurar que a estrutura física da escola, não foi pensada para contemplar a modalidade quilombola, pois, mesmo a unidade dispondo de um terreno amplo, identificamos que o espaço social se torna apertado e inadequado para a execução algumas ações necessárias. Dito isto, entendemos que é mais um desafio no campo da adequação por parte dos professores e alunos, no que diz respeito as práticas pedagógicas e atividades culturais no local, tais como: samba de roda, capoeira, ciranda, etc.

Conforme podemos observar a partir do evento intitulado I ExpoAfro – Feira de Exposição de Cultura Africana e Afro-brasileira:



Imagem 05: I ExpoAfro – Escola Amélia Maria da Luz 2023. **Fonte:** Meu acervo pessoal.

Contudo, a feira possibilitou a participação e inserção da comunidade negra e civil, escolas da rede estadual de ensino, e entidades parceiras da unidade. Sobretudo, contou com a presença considerável dos membros das três comunidades quilombola, que puderam vivenciar e se sentir representados por uma exposição inteiramente planejada e voltada para a cultura africana e afro-brasileira.

O contexto principal foi a apresentarem de suas próprias histórias, a dos seus antepassados e de suas comunidades. O evento ganhou uma repercussão positiva na cidade, sendo destaque em vários blogs e sites de notícias regionais, e, principalmente, foi destaque no site do governo do estado, através da Secretaria de Educação.

No desenvolvimento do fazer pedagógico da escola, podemos observar uma breve mudança de horizonte no que diz respeito à integralização de todas as disciplinas das diversas áreas. A escola parou e executou a ação onde a escola com todos os professores, como foi o caso de um dia de cinema em outra cidade para acompanhar o filme *A Pequena Sereia Negra* e concluir a discussão sobre representatividade. Outras ações também foram desenvolvidas em busca de romper com o currículo eurocentrado e trabalhar o protagonismo negro de fato, e não apenas no dia da Consciência Negra, como a “tardezinha fitness’ nas comunidades, em que a escola interrompe suas atividades em sala de aula, e de forma itinerante, alunos, professores e gestão escolar se deslocam até as comunidades para a realizar de diálogos e desenvolver atividades físicas.

Dessa forma, compreendemos que o fortalecimento dos territórios das comunidades, como preveem as Diretrizes Curriculares, está sendo trabalhado, fazendo com que os sujeitos dessas localidades possam se sentir protagonistas e atores, não somente na relação escolar, mas também na construção de sua própria história.

No campo da implementação e transformação do currículo escolar, buscamos refletir a partir das ideias da escritora Nilma Lino Gomes (2012), que, por meio de uma análise, nos permite pensar sobre esse importante momento que estamos vivenciando. Ela destaca a importância e o papel fundamental que as ciências humanas e sociais têm desempenhado na construção das teorias e práticas que abarcam a temática da diversidade, pressionando para que ocorram mudanças nos currículos escolares.

Em outras palavras, é possível perceber, por meio da explanação da autora, que é fundamental que a escola busque e ofereça respostas necessárias aos anseios dos indivíduos dentro dessa visão, seja ampliando o acesso à educação, seja introduzindo nos currículos ações e abordagens descolonizadoras. Essa configuração faz com que a escola se torne mais acessível e diversa.

Neste sentido a autora afirma:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, p. 102)

Todavia, a abordagem realizada pela autora nos permite acreditar que alguns caminhos necessários já foram percorridos, mas é preciso que, dentro da dinâmica educacional, essa movimentação continue acontecendo, mesmo diante de conflitos e tensões próprias da temática, sobretudo pela questão cultural e racial que se desencadeiam dentro da escola.

Nesse sentido, a proposta da autora também nos leva a refletir acerca da descolonização dos currículos escolares, especialmente a partir da importante mudança na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pela Lei 10.639/03, que implicou em um rompimento epistemológico por alguns dos fatores anteriormente expostos. Isso nos permite entender que essas mudanças de horizonte partem, principalmente, da luta travada pelos movimentos negros e sociais, e pela força da lei que obrigou que questões teóricas e práticas fossem repensadas, sobretudo no que diz respeito à abordagem em sala de aula e à formação de professores.

Esse contexto fez, e continua fazendo, com que escolas e professores possam parar e refletir sobre como lidar com a chegada de indivíduos anteriormente invisibilizados, mas carregados de saberes culturais e locais e com outra perspectiva de história e de mundo. É nesse sentido que a autora sintetiza a reflexão: a mudança do currículo se traduz em conflito, avanço, recuo e articulações em prol de algo que é “desconhecido”.

Embora a teoria e a prática sejam indissociáveis, algumas abordagens desenvolvidas no estado da Paraíba, especialmente a partir de experiências de escolas no litoral, demonstram que, apesar dos avanços significativos na legislação da Educação Escolar Quilombola, os espaços necessários ainda não estão presentes no cotidiano escolar, que continua carregando marcas da visão eurocentrada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento da presente pesquisa, foi possível perceber que a educação no Brasil enfrenta inúmeros desafios e dificuldades, especialmente no que diz respeito à sua democratização e ao acesso. Esse contexto revela, em vários momentos da história do país, uma educação elitizada, pautada em uma visão eurocêntrica, excludente e dominadora, na qual indivíduos à margem dessa normatização, como negros, mulheres e indígenas, não tinham o direito e a garantia de acesso.

Contudo, é possível identificar que, ao longo das últimas décadas, a educação brasileira tem buscado oferecer respostas às necessidades da população, sobretudo em relação à camada mais carente, que enfrenta maior dificuldade de acesso e permanência. Quando nos direcionamos especificamente à população negra, observamos que, ao longo do tempo, múltiplos fatores implicaram em dificuldades adicionais para esses sujeitos, como a falta de acesso à saúde, moradia, lazer, infraestrutura e à própria educação.

Nesse sentido, é possível afirmar que os avanços e conquistas para a inserção do povo negro na educação no Brasil ocorreram de forma lenta e tensa, fruto de importantes embates, conflitos e reivindicações do movimento negro, especialmente entre as décadas de 1980 e 1990. Essas movimentações buscavam transformar e dar um novo significado à vida de indivíduos invisibilizados, que enxergavam no ensino um horizonte para enfrentar e diminuir os efeitos da discriminação racial, do preconceito e do racismo, herança dos longos anos de escravidão no período colonial, cujos reflexos ainda são sentidos na sociedade atual.

Podemos considerar a implementação da Lei 10.639/03 como uma das principais conquistas desse movimento, que, alguns anos depois, implicou no surgimento da Educação Escolar Quilombola, em 2012, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, abrindo a possibilidade de garantir o direito de acesso à educação em seus próprios territórios. Em termos práticos, isso significa a valorização e o reconhecimento de saberes culturais e étnicos específicos oriundos dessas comunidades tradicionais.

Dessa forma, mesmo diante de um cenário extremamente desafiador, especialmente pelo número limitado de escolas quilombolas existentes e pela falta

de material pedagógico apropriado, onde o livro didático ainda invisibiliza em grande escala a história e a cultura da população negra e dos povos indígenas, lançamos um olhar sobre as instituições reconhecidas como escolas quilombolas na rede estadual da Paraíba, que atualmente somam apenas duas: uma localizada na cidade de Santa Luzia e a outra objeto deste estudo.

Todavia, a abordagem presente neste estudo nos permite afirmar que as movimentações, ações e práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar junto às comunidades quilombolas locais têm desempenhado um papel fundamental para a transformação na vida de crianças, adolescentes e adultos no entorno da escola, contribuindo para o fortalecimento da identidade quilombola na cidade. Identifica-se, assim, que a educação quilombola é relevante e necessária.

Na perspectiva das possibilidades, apresentamos um olhar, particularmente de quem tem vivenciado o cotidiano das comunidades quilombolas e da escola Amélia Maria da Luz. É importante frisar que existe um longo caminho de atividades, implementação e conquistas a serem desenvolvidas no fazer escolar. Nesse sentido, elencamos a necessidade de aprimorar o currículo escolar, integrando saberes e práticas culturais quilombolas de forma efetiva e específica à realidade local, valorizando a identidade dos estudantes.

Pensando na formação de professores, podemos criar uma rede de socialização entre educadores de diferentes comunidades quilombolas para a troca de práticas pedagógicas. Nesse contexto, podemos refletir sobre a possibilidade de criar um comitê composto por membros das comunidades para discutir e planejar ações culturais e educacionais, promovendo um movimento de maior participação e aproximação entre escola e comunidade. No campo da educação integral, podemos desenvolver atividades extracurriculares que atendam aos anseios das comunidades, como oficinas de artesanato, música, dança e habilidades técnicas.

Dessa forma, compreendemos que a educação escolar quilombola em Pombal pode avançar de maneira satisfatória por meio de iniciativas que promovam a valorização da cultura local, capacitação de educadores, construção de infraestrutura adequada, abertura de novas escolas quilombolas e engajamento das comunidades. Sendo assim, com a adoção dessas e de outras estratégias, é possível fortalecer a identidade quilombola na cidade e proporcionar um ensino de qualidade, acessível e equitativo para todos.

REFERÊNCIAS

Bedeschi, Luciana; Zanchetta, Maria Inês. **Cidadania quilomba / texto de Luciana Bedeschi**. -- São Paulo: Instituto Socioambiental, 2008.

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de História, fundamentos e métodos* 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018. Disponível em: <https://ppghistoria.furg.br/images/Selecao/bittencourt-circe-ensino-de-historia-fundamentos-e-metodospdf.pdf>. Acesso em: maio de 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. CNE/CP 3/2004 de 10/03/2004. Distrito Federal, outubro, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola**. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

CARTILHA DOS POVOS E DAS COMUNIDADES TRADICIONAIS. **Coordenadoria de Inclusão e Mobilização Sociais (CIMOS)**. Ministério Público de Minas Gerais, 2013. Disponível em: http://www.caa.org.br/media/publicacoes/PUBLICACAO_ESPECIAL_DIREITOS_DO_S_POVOS_E_COMUNIDADES_TRADICIONAIS_oibAP6o.pdf Acesso em: 10 abril. 2024.

Freire, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

GOMES, Nilma Lino. **“Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos”**. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petonilha Beatriz Gonçalves. **Movimento Negro e Educação**. Revista Brasileira de Educação. N.15. Set/out/nov/dez 2000. <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102016.pdf>

GONÇALVES, S. C.; DA SILVA, P. A. AS DIFICULDADES DA IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 E ALGUMAS DE SUAS IMPLICAÇÕES. **CSONline - REVISTA ELETRÔNICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**, [S. I.], n. 28, 2019. DOI: 10.34019/1981-2140.2018.17447. Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/17447>. Acesso em: 7 out. 2024.

<https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protecao-preservacao-e-articulacao/certificacao-quilombola>

MALAQUIAS, Vilma Helena; RODRIGUES, Ana Cláudia Silva. **A educação escolar quilombola na Paraíba: um estudo a partir do ciclo de políticas (CP)**.

INTERFACES DA EDUCAÇÃO, [S. l.], v. 13, n. 38, 2022. DOI:

10.26514/inter.v13i38.4841.

Disponível

em:

<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4841>. Acesso em: 7 out. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Origem e historico do quilombo na africa**. Revista Usp, v. dez./fe 1995/96, n. 28, p. 56-63, 1996 Tradução. Disponível em: biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_OrigemEHistoricoDoQuilomboNaAfrica.pdf. Acesso em: 27.03.24.

ROCHA, C. K. da S. **Quilombo dos Daniel: a memória como identidade e territorialidade no espaço urbano de Pombal-PB**. 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Centro de Humanidades, Campina Grande, Paraíba, Brasil, 2021. Disponível: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/25055>. Acesso em: 28.03.2024.

VILELA, R. O., Neio Lucio de Oliveira Campos. **OS QUILOMBOS CONTEMPORÂNEOS E A PROTEÇÃO DA BIODIVERSIDADE: APROXIMAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL**. Revista Eletrônica: Tempo - Técnica - Território, v.5, n.2 (2014), p. 42:59 ISSN: 2177-4366 DOI: <https://doi.org/10.26512/ciga.v5i2.15395>. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/ciga/>. Acessado em 28.03.24