

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - LICENCIATURA**

CLARA BARCELOS DE MENEZES

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ANÁLISE DE UM PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO NO ESTADO DE GOIÁS**

Goiânia-GO

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, a autora e a orientadora firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Clara Barcelos de Menezes

Título do trabalho: Educação escolar quilombola: análise de um Projeto Político Pedagógico no estado de Goiás

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Camila Mainardi, Professor do Magistério Superior**, em 03/07/2025, às 17:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Clara Barcelos De Menezes, Discente**, em 09/07/2025, às 20:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5369131** e o código CRC **5135768F**.

Referência: Processo nº 23070.025706/2025-12

SEI nº 5369131

CLARA BARCELOS DE MENEZES

**EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: ANÁLISE DE UM PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO NO ESTADO DE GOIÁS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Camila Mainardi

Goiânia-GO

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Menezes, Clara Barcelos de
EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA [manuscrito] : ANÁLISE DE
UM PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO ESTADO DE GOIÁS /
Clara Barcelos de Menezes. - 2025.
40 f.

Orientador: Profa. Dra. Camila Mainardi.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Ciências
Sociais, Goiânia, 2025.
Bibliografia.

1. Educação escolar quilombola. 2. Direitos. 3. Projeto Político
Pedagógico.. 4. Currículo.. I. Mainardi, Camila, orient. II. Título.

CDU 316



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos dois dias do mês de julho do ano de 2025 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Educação escolar quilombola: análise de um Projeto político pedagógico no estado de Goiás”, de autoria de Clara Barcelos de Menezes, do curso de Licenciatura em Ciências Sociais, da Faculdade de Ciências Sociais da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Profa. Dra. Camila Mainardi - orientadora (FCS/UFG) com a participação das demais membras da Banca Examinadora: Profa. Dra. Jaqueline Pereira de Oliveira e Profa. Ma. Márcia Sacramento Rocha (PPGAS/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,0, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Camila Mainardi, Professor do Magistério Superior**, em 03/07/2025, às 17:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Márcia Sacramento Rocha, Discente**, em 03/07/2025, às 18:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jaqueline Pereira De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 03/07/2025, às 20:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5369128** e o código CRC **AE29B845**.

AGRADECIMENTOS

Salve quem veio primeiro! Agradeço aos meus bisavós Alice, João Batista, Florentino e Leontina, aos meus avós Vera, Normando, Aroldo e Leuza, aos meus pais Patrícia e Haroldo e a minha irmãzinha Anna, que veio depois, mas certamente é um espírito muito mais antigo que eu, pois me ensina sempre. Tenho toda a gratidão do mundo alimentada pela mais profunda admiração por suas histórias de vida. Vocês inspiram os meus sonhos e ideais, guiam as minhas escolhas e abrem, protegem e incentivam os meus caminhos. Agradeço também aos amigos/as e professores/as que conheci na Universidade, sobretudo a minha orientadora Camila Mainardi, pelo tanto que aprendi com vocês e por não terem me deixado desanimar, afinal, como diz o Mestre Antônio Bispo “quem nunca passou por uma encruzilhada, não sabe escolher caminhos”. Estou contente com o caminho que escolhi e que tenho seguido, jamais sozinha, sempre acompanhada por todos/as aqueles/as que continuarão vivos e presentes enquanto houver memória a ser honrada.

“O Brasil é quilombola, nenhum quilombo
a menos!”

**(Lema da Coordenação Nacional de
Articulação das Comunidades Negras
Rurais Quilombolas - CONAQ)**

RESUMO

Esta pesquisa visa analisar os desafios enfrentados pelas comunidades quilombolas em Goiás no acesso à educação formal, considerando barreiras simbólicas e estruturais. Apesar da existência de legislação que reconhece seus direitos, como a Lei nº 10.639/2003 e a Resolução CNE/CEB nº 8/2012, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e diretrizes curriculares específicas para a educação quilombola, respectivamente, ainda persistem obstáculos significativos. Esses desafios incluem a morosidade e a burocracia no processo de titulação das terras, a falta de infraestrutura escolar adequada, a escassez de recursos financeiros, a ausência de professores com formação específica e continuada e a dificuldade de adaptação curricular. O estudo se propõe a investigar se o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola localizada em território quilombola implementa uma pedagogia própria que respeite a identidade, história e cultura dessa comunidade, que valorize e contemple nos currículos escolares os saberes e práticas tradicionais e que contribua para o acesso e permanência dos alunos na educação básica. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica de obras publicadas, utilizando uma abordagem qualitativa com pesquisa exploratória e descritiva, apoiada em análise documental. Foram examinados documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola.

Palavras-chave: Educação escolar quilombola; direitos; Projeto Político Pedagógico; currículo.

ABSTRACT

This research aims to analyze the challenges faced by quilombola communities in Goiás in accessing formal education, considering both symbolic and structural barriers. Despite the existence of legislation that recognizes their rights, such as Law No. 10.639/2003 and Resolution CNE/CEB No. 8/2012—which establish the mandatory teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture, as well as specific curricular guidelines for quilombola education—significant obstacles still persist. These challenges include the slowness and bureaucracy in the land titling process, the lack of adequate school infrastructure, scarcity of financial resources, absence of teachers with specific and ongoing training, and difficulties in curriculum adaptation. The study aims to investigate whether the Political-Pedagogical Project (PPP) of a school located within a quilombola territory implements an educational approach that respects the identity, history, and culture of this community, values and incorporates traditional knowledge and practices into the school curriculum, and contributes to students' access to and retention in basic education. To achieve this, a literature review of works published over the past 12 years will be conducted, using a qualitative approach with exploratory and descriptive research, supported by documentary analysis. Normative documents such as the 2018 National Common Curricular Base (BNCC) and the National Curricular Guidelines for Quilombola School Education will be examined.

Keywords: quilombola school education; rights; political-pedagogical project; curriculum.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – Da luta pela terra ao direito à educação: Repensando os currículos a partir de saberes ancestrais e epistemologias quilombolas	16
CAPÍTULO 2 - Entre orientações e práticas: Analisando um projeto político pedagógico à luz das diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	38

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se propõe a analisar os desafios enfrentados pelas comunidades quilombolas no que tange o acesso à educação formal no estado de Goiás que atravessa inúmeras barreiras desde o campo simbólico (a falta de reconhecimento e valorização da sua identidade, memória coletiva e práticas culturais), até o campo físico (da territorialidade e regularização fundiária), num país que já possui legislação para tal, mas que ainda não superou seu passado colonial e custosamente reconhece a contribuição basilar dos povos negros e indígenas.

Nessa seara, esse trabalho tem a intenção de investigar se no estado de Goiás, as escolas inscritas nas terras dessas comunidades ou que levam em seu nome a determinação “escola quilombola”, tem conseguido aplicar uma pedagogia própria que respeite a diversidade e todos os elementos que conformam o rico patrimônio cultural produzido por esses povos, bem como, averiguar se tais conhecimentos e práticas têm contribuído para a garantia do acesso e permanência do alunado na educação formal básica, como um dever do Estado.

Para tanto, este trabalho partirá de uma revisão bibliográfica de livros, artigos científicos, teses e dissertações encontrados nas bases de dados acadêmicos, tais como Periódicos Capes, Google Acadêmico e SciELO. Elegeu-se, então, a abordagem qualitativa, utilizando pesquisa exploratória e descritiva com suporte documental e revisão de literatura. Isso implica na coleta e análise de documentos oficiais e não oficiais para investigar informações que atendam aos objetivos propostos.

A análise documental será realizada utilizando o Projeto Político-Pedagógico de uma escola inscrita em território quilombola no estado de Goiás. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola também serão um objeto de análise com o intuito de examinar se estão presentes no PPP da escola escolhida, considerando e valorizando as particularidades étnicas e culturais dessa comunidade quilombola, além disso também será examinado um

projeto de estratégia de ensino desenvolvido pela Escola Municipal Canabrava em parceria com a comunidade.

Quando comecei a pesquisar sobre o tema deste trabalho, encontrei uma notícia publicada no Diário Oficial do Estado de Goiás que diz que, treze municípios possuidores de escolas da rede pública estadual voltadas ao atendimento de comunidades quilombolas, passaram a levar essa denominação em seus nomes, na tentativa de reconhecer e valorizar essas comunidades (Goiás, 2024). Entendi que essa notícia poderia ser o fio condutor da pesquisa e a partir dela comecei a mapear quais eram essas escolas e seus/suas respectivos/as gestores/as para, então, acioná-los solicitando o acesso ao projeto político pedagógico para uma análise que buscasse responder se, para além de uma tentativa de reconhecimento através do nome, essas instituições cumprem as diretrizes previstas e asseguram um ensino que valoriza os saberes, as tradições e o patrimônio cultural dos povos quilombolas.

Como será afirmado de forma mais aprofundada no primeiro capítulo, aqui apenas adianto que a questão do reconhecimento e/ou titulação de territórios quilombolas é o centro do debate e a base para a garantia de outros direitos como o do amplo acesso à educação, sobretudo à educação escolar quilombola. Antecipo essa informação para dizer que o Projeto Político Pedagógico analisado nesta pesquisa é de uma escola situada em um território que ainda está passando pelo processo de reconhecimento e certificação.

Isso me foi informado pela gestora da escola que se prontificou a encaminhar o PPP, mas antes me explicou essa situação como justificativa para o termo “quilombola” sequer aparecer no documento. Nesse sentido, vale reiterar que o processo de autoatribuição e fortalecimento da identidade cultural dessa comunidade está em construção assim como as experiências de educação escolar quilombola são ainda objetos em construção e experimentação. Como afirma Arruti (2017, p. 109), “a educação escolar quilombola não é nem uma realidade da qual possamos propor um retrato preciso, nem uma proposta pedagógica específica ou uma política pública definida”.

A matéria citada anteriormente como fio condutor dessa pesquisa, não mencionava quais eram as escolas que receberiam a determinação “quilombola” em seus nomes, somente os municípios. Então, parti para as pesquisas na internet onde eu digitava “escola quilombola” e em seguida o nome da cidade. Consegui encontrar quatorze escolas e, dessas, nove levavam o termo “quilombola” em seus nomes. Todas estavam situadas em territórios quilombolas ou atendiam alunos de comunidades quilombolas vizinhas. Anotei os telefones e e-mails e iniciei o contato. Três telefones fixos me atenderam, mas nas ocasiões os/as gestores/as não estavam presentes e não retornaram meu contato, nos outros a ligação estava sempre ocupada ou o telefone era inválido, assim como os e-mails que levavam a mensagem de “endereço não encontrado”. Consegui que um gestor me respondesse depois de algumas semanas e ele me informou que a escola não atualizou nos endereços eletrônicos o contato da nova gestora, então, ele me passou o telefone dela e iniciamos um contato. Me apresentei como estudante da UFG, contei sobre essa pesquisa e perguntei se ela poderia compartilhar o Projeto Político Pedagógico da escola Municipal Canabrava e ela assim o fez. Este documento será analisado no segundo capítulo deste trabalho.

Muito antes disso, em 2020, numa viagem para Chapada dos Veadeiros, tive a alegria de conhecer Marcelo que se tornou um grande amigo e ao conhecer sua história, descobri que ele é Kalunga do quilombo de Vão de Almas, situado dentro do território de Cavalcante – GO. Foi a primeira vez que tive contato com os desafios enfrentados por comunidades quilombolas fora da Universidade. Em fevereiro de 2023 participei do Seminário do Núcleo de Pesquisa Caroá na Faculdade de Ciências Sociais e tive a oportunidade de ouvir Marcia Sacramento Rocha apresentando sua pesquisa de mestrado, “Ser Educador Quilombola é nos encontrar uns nos outros: uma etnografia sobre educação quilombola antirracista baseada na ciência do quilombo de Extrema”, e fiquei ainda mais fascinada pelo tema. Em 2024 fiz uma disciplina de Psicologia, Educação e Letramento Racial onde pude ter um contato maior com o tema *Quilombismo* e conheci a produção de grande profundidade intelectual e magnitude espiritual do Mestre Antônio Bispo. Nesse mesmo ano, nas férias, fui visitar minha mãe em Maceió - AL que tem feito um trabalho de turismo de experiência com

comunidades ribeirinhas e quilombolas do interior dos sertões pernambucano, alagoano e sergipano. Tive a graça de participar de um evento de encerramento do primeiro ano do projeto onde conheci as histórias das pessoas mais honrosas que talvez eu conheça nessa vida e que pertenciam a sete comunidades distintas. Por esses motivos pessoais que são muito caros a mim, mas principalmente pela urgência e importância do tema e da luta quilombola e antirracista, escolhi falar sobre isso no presente trabalho.

CAPÍTULO 1 – Da luta pela terra ao direito à educação: repensando os currículos a partir de saberes ancestrais e epistemologias quilombolas

Este capítulo se propõe a fazer uma contextualização histórica da realidade das comunidades quilombolas no Brasil e no estado de Goiás no que tange o acesso à educação básica observando outros fatores relacionados a isso, como a sua autodefinição até a demarcação e titulação de seus territórios, demonstrando que a garantia do direito à terra é condição essencial para o acesso pleno à educação. Para tal propósito, será feita uma revisão sobre os conteúdos acadêmicos que têm sido produzidos sobre educação escolar quilombola e epistemologias quilombolas que valorizam os saberes ancestrais, a oralidade, a memória coletiva e a resistência cultural e, por fim, uma defesa de que essas pedagogias sejam incorporadas aos currículos e projetos políticos pedagógicos dessas escolas.

Conforme o Decreto nº 4.887/2003,

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. Vide ADIN nº 3.239. (BRASIL, 2003).

Portanto, as comunidades quilombolas são formadas por pessoas que possuem uma relação íntima e profunda com sua terra/território, nutrem relações de parentesco, ancestralidade, tradições culturais e modos de vida que resistem aos processos de opressão e aos efeitos históricos do racismo estrutural no Brasil.

Esse trabalho deve iniciar apontando que de todas as barreiras que vulnerabilizam essas comunidades, a questão da demarcação e reconhecimento dos territórios tradicionais é o ponto principal. Para assegurar o direito à educação é necessário primeiro, garantir o direito à terra. Como afirma Givânia Maria da Silva, “a existência das comunidades é fundamentalmente vinculada à garantia dos seus territórios, pois são eles e a partir deles que esses grupos se

organizam e estruturam as lutas, sobretudo pelo direito de existirem e se manterem em seus territórios”. (Silva; *et al*, 2023, p. 33)

A frase da epígrafe deste trabalho, “O Brasil é quilombola! Nenhum quilombo a menos” se refere a um momento político do país, precisamente no ano de 2017 quando o então Partido Democratas, hoje União Brasil, entrou com uma ação no Supremo Tribunal Federal (STF) questionando a constitucionalidade e pedindo a anulação do decreto 4.887 de 2003 que regulamenta a titulação de terras quilombolas. Nesse cenário de direitos ameaçados, os quilombos já titulados poderiam ser anulados. Apesar de ser difícil precisar com exatidão a data da primeira titulação quilombola no Brasil, pode-se afirmar que mais de cem anos se passaram entre a abolição da escravatura e a garantia de direitos constitucionais aos quilombolas, incluindo o direito à terra, na Constituição Federal de 1988. Ou seja, foi necessário mais do que um século para que o país desse algum passo em direção ao reconhecimento da sua dívida com a escravização, passo esse também representativo, já que a lei existe no papel, mas até hoje não é uma realidade concreta para todos os quilombos. Além disso, cabe considerar a abolição como meramente simbólica, uma vez que não veio acompanhada de políticas de reparação.

Por maioria de votos, o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou improcedente a ação movida pelo Partido Democratas e declarou a validade do Decreto 4.887/2003, garantindo a titulação da terra para os povos quilombolas. Oito anos mais tarde, o desafio quanto a insegurança fundiária persiste, mas felizmente, no dia 9 de abril de 2025, tivemos outro marco histórico na trajetória de luta desses povos, dessa vez positivo. O lançamento do Plano de Ação da Agenda Nacional de Titulação Quilombola, um projeto de articulação entre diferentes órgãos e movimentos sociais, que visa criar políticas públicas voltadas para a promoção dos direitos da população quilombola, reafirmando o compromisso do atual governo com a regularização dos territórios e a preservação de sua cultura e modos de vida. (CONAQ, 2025).

Apesar dos esforços, o primeiro censo demográfico da população quilombola da história do Brasil, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022, apontou que quase 90% dos quilombolas vivem em territórios não titulados. A população quilombola do Brasil é de 1.330.186 pessoas distribuídas em 1.700 municípios. Esta pesquisa considerou o princípio da autodefinição e de outras localidades ocupadas por quilombolas e constatou que somente 495 territórios são oficialmente delimitados. (IBGE, 2022).

Constata-se então que não se cumpre com efetividade o Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988: “Aos remanescentes das Comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos” (Brasil, 1988). Ou seja, se não há seguridade sobre um direito fundamental, todos os outros atrelados a este também estão ameaçados.

Quando olhamos para o estado de Goiás no censo de 2022 do IBGE, observamos que ele está em oitavo lugar com a maior população quilombola do país. São 30.387 pessoas que se autodeclaram quilombolas e estão distribuídas em 64 municípios do estado que possui apenas 9 territórios oficialmente demarcados. A cidade de Cavalcante GO, na qual está situada a comunidade Kalunga, é apontada como a terceira do Brasil com maior proporção de moradores quilombolas (IBGE, 2022).

No que tange a educação no estado, os dados são alarmantes. A taxa de analfabetismo entre a população quilombola é significativamente maior do que a média geral do estado e do país, 4 vezes mais alta que a média estadual e 2,7 vezes maior do que a média nacional. Outro dado caro a este trabalho é que a taxa de alfabetização é maior em territórios oficialmente titulados (79,76%) do que fora deles (76,78%) (IBGE, 2022). Embora a diferença não seja tão expressiva, esses dados podem indicar que a garantia do direito fundamental à terra e seu reconhecimento oficial estão relacionados à redução de desigualdades educacionais.

Concomitantemente a esse desafio, outros obstáculos também irão se manifestar, como asseverar o direito fundamental à educação e garantir a

permanência do/da aluno/a na escola. Um cenário que corrobora para exclusão escolar é o enfrentado pelas comunidades quilombolas que não possuem escolas situadas em seus territórios, sendo necessário o deslocamento por longas distâncias para acessarem as unidades de ensino disponíveis, encontrando dificuldades como meios de transporte precários e um currículo que não reflete a realidade histórica e as singularidades culturais desse alunado, ponto central que esse trabalho busca investigar para o estado de Goiás.

Um levantamento realizado pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), em 2019, anotou que 83% dos quilombos têm escolas. Entretanto, somente 30% delas têm acesso ao material didático determinado pelas diretrizes; destas, apenas 21% abrigam bibliotecas ou salas de leitura. (CEERT, 2019)

As longas distâncias percorridas quando não se tem uma escola dentro da comunidade, a inacessibilidade com a insuficiência de frota de ônibus e/ou transportes e a falta de infraestrutura, bem como de materiais didáticos básicos são alguns dos entraves que corroboram para evasão escolar (ANDI, 2024). Quando o/a estudante finalmente tem acesso a essa escola, este/esta encontra um Projeto Político Pedagógico que reconhece e conta suas histórias, como pede que se cumpra a Lei nº 10.639, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todos os níveis de ensino e que enfatiza a necessidade de abordar esse tema de forma diferenciada, reconhecendo a riqueza e a diversidade dessas culturas? E para que esse fim seja alcançado, os meios podem se valer de pedagogias e metodologias próprias-quilombolas e das autobiografias desses povos, da história sendo contada por quem a fez, dentro de seu território, com seus modos de ensinar e aprender próprios?

Segundo Francy Eide Nunes Leal,

A Educação Escolar Quilombola, enquanto modalidade temática educacional, está em situação adversa, marcada por silenciamentos, invisibilidade e inexistência de escolas localizadas nos territórios, o que, de certa forma, segue obrigando o deslocamento diário dos estudantes para escolas urbanas, que são alheias aos seus modos de vida e de suas comunidades. (Leal, 2021, p. 67)

Cito também Márcia Sacramento Rocha para iniciar nesse trabalho uma discussão importante sobre educação quilombola e as múltiplas maneiras de ensinar e aprender.

A presente dissertação de mestrado aqui apresentada, inicia-se com base em uma escrita quilombada de Extrema. E dessa maneira, vem trazendo os mecanismos que nosso povo quilombola há anos vêm utilizando para insurgir e transgredir, a partir de nossos saberes e conhecimentos embasados por nossa educação quilombola que começou a se dar nas casas no quilombo, em nosso laboratório de ensino e de aprendizagem, de produção de saberes e conhecimentos, sendo nós mesmos os nossos educadores, numa luta que é ancestral contra o racismo. (Rocha, 2023, p.12).

Cabe aqui trazer o conceito de “escrevivência” elaborado por Conceição Evaristo e relacioná-lo à ideia de “desobediência ancestral” de Rocha, entendendo essas duas categorias como pedagogias ancestrais e reivindicando-as como ciência decolonial.

Gosto de ouvir, mas não sei se sou hábil conselheira. Ouço muito. Da voz outra, faço a minha, as histórias também [...] estas histórias não são totalmente minhas, mas quase que me pertencem, na medida em que, às vezes, se (con)fundem com as minhas. Invento? Sim invento, sem o menor pudor. Então as histórias não são inventadas? Mesmo as reais, quando são contadas. Desafio alguém a relatar fielmente algo que aconteceu. Entre o acontecimento e a narração do fato, alguma coisa se perde e por isso se acrescenta. O real vivido fica comprometido. E, quando se escreve, o comprometimento (ou o não comprometimento) entre o vivido e o escrito aprofunda mais o fosso. Entretanto, afirmo que, ao registrar essas histórias, continuo no premeditado ato de traçar uma escrevivência”. (Evaristo, 2016, p. 7)

De acordo com Evaristo, *escrevivência* é uma escrita que surge das experiências e lembranças vividas, observadas ou transmitidas através da escuta, da contação das histórias de pessoas cujas narrativas são insistentemente silenciadas, invisibilizadas e marginalizadas. Diferentemente de uma autobiografia, esta forma de escrita não narra uma experiência individual somente, mas a história de um sujeito coletivo que reflete a memória e a ancestralidade do povo negro, especialmente de mulheres negras. (Evaristo, 2020, p. 30)

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a

escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais. (Evaristo, 2020, p.30)

Nesse sentido se relaciona com a estratégia de *desobediência ancestral* de Sacramento, que propõe essa ideia como base para uma educação quilombola antirracista. A autora descreve essa desobediência, ou “teimosia” nas palavras dela, como um ato de persistência na transmissão dos saberes que não podem ser esquecidos e como mecanismo de luta e estratégia de resistência cotidiana a todas as violências direcionadas aos quilombolas.

Mas nossa desobediência ancestral e teimosia de quilombo tem nos sustentado de pé, e por meio de nossos saberes e conhecimentos estamos dando outro sentido e significado a nossas vidas e sacudindo estruturas racistas, inclusive por meio da escrita dessa dissertação”. (Rocha, 2023, p. 123).

Rocha observa que, apesar do direito fundamental da educação ter sido negado ao povo negro historicamente através de processos como o da escravização no Brasil, o racismo não conseguiu apagar o desejo de aprender e ela e os seus vem ensinando e aprendendo entre si através de uma pedagogia de quilombo, que embora não seja valorizada e por vezes nem reconhecida pelo modelo de educação formal, tem produzido frutos e preservado a identidade e autonomia quilombola (Rocha, 2023, p. 123).

Reivindico neste trabalho, assim como Rocha o fez em sua dissertação, que esses conceitos sejam dispositivos amplamente utilizados para formulação de novas epistemologias quilombolas de forma a reverter ou superar os efeitos da colonização neste país, onde esse processo histórico ainda ocorre e continua deixando consequências pesadas em diversos campos, como o da educação.

Nilma Lino Gomes vai apontar a educação como um campo que articula as tensões entre teoria e prática e vai propor uma discussão sobre o currículo na educação brasileira como um campo de disputa que tem o desafio de superar as avaliações padronizadas (Gomes, 2012, p. 99), ou seja, superar esse jeito de julgar o sucesso e o fracasso escolar a partir de métodos avaliativos que uniformizam os/as estudantes. A autora levanta um questionamento sobre os desafios enfrentados por quem é responsável por formular os currículos e projetos político pedagógicos:

(...)adequar-se as avaliações *standartizadas* nacionais e internacionais ou construir propostas criativas que dialoguem, de fato, com a realidade sociocultural brasileira, articulando conhecimento científico e os outros conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas? Compreender o currículo como parte do processo de formação humana ou persistir em enxergá-lo como rol de conteúdos que preparam os estudantes para o mercado ou para o vestibular? E onde entra a autonomia do docente? E onde ficam as condições do trabalho docente, hoje, no Brasil e na América Latina? Como lidar com o currículo em um contexto de desigualdades e diversidade? (Gomes, 2012, p. 99).

Estas questões são muito caras e pertinentes a esse trabalho, posto que as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola vão nessa direção, de estimular a criatividade e a autonomia na construção de currículos que conversem com a realidade sociocultural dos atores sociais e que valorize os saberes tradicionais, a memória, a ancestralidade e os processos de ensino-aprendizagem próprios, produzidos através dos seus modos de viver e resistir. Assim, deve ser a escola um espaço de formação integral e completa dos sujeitos e não apenas um preparatório para as futuras atividades profissionais.

Gomes inicia seu artigo afirmando que existe um debate sobre diversidade epistemológica que tem ganhado força no campo das ciências humanas (Gomes, 2012) e esse debate não é de hoje, como indica a célebre frase da ativista e uma das principais vozes na defesa dos direitos humanos no país, Jurema Werneck, “nossos passos vêm de longe!”. Lélia Gonzalez já na década de 80 propunha uma epistemologia negra quando produziu conceitos como *amefricanidade* (1988 - A categoria político-cultural de amefricanidade) e *pretuguês* (1983 - Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira) para repensar as marcas do colonialismo e do racismo sobre toda a teoria social já produzida, sobre a linguagem e sobre a vida de pessoas negras e indígenas no Brasil.

O artigo “Orí e cabaça são femininas: mulheres-raízes e suas insurgências na intelectualidade brasileira”, é um manifesto que ao mesmo tempo que reivindica, celebra as raízes profundas e já antigas de um pensamento negro, feminino, potente, transformador e muito atual. Esse texto escrito a seis mãos, vai questionar a construção dos cânones e a ideia de “pais fundadores” nas ciências sociais brasileiras e vai interrogar questões como o

porquê do “norte global” ser ainda hoje considerado o produtor legítimo das teorizações sociais enquanto o “sul” seria mero consumidor e produtor de dados etnográficos para as pesquisas. Essa crítica é muito pertinente, quando temos nomes no Brasil como: Lélia Gonzalez, Conceição Evaristo, Sueli Carneiro, Luiza Bairros, Beatriz Nascimento e tantas outras intelectuais pioneiras na produção científica de negras epistemologias que desafiam o colonialismo (Dias; Souza; Henning, 2020).

Portanto, já não é preciso inventar a roda. O conhecimento já está posto, as diretrizes já foram dadas. Agora falta compreender o tamanho do desafio, o que ainda não acontece por não termos rompido por completo com alguns paradigmas do conhecimento, como aponta (Gomes, 2012, p. 102):

Um paradigma que não separa corporeidade, cognição, emoção, política e arte. Um paradigma que compreende que não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração, e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos. Processo esse que ainda precisa ser rompido e superado e que se dá em um contexto tenso de choque entre paradigmas no qual algumas culturas e formas de conhecer o mundo se tornaram dominantes em detrimento de outras por meio de formas explícitas e simbólicas de força e violência. Tal processo resultou na hegemonia de um conhecimento em detrimento de outro e a instauração de um imaginário que vê de forma hierarquizada e inferior as culturas, povos e grupos étnico-raciais que estão fora do paradigma considerado civilizado e culto, a saber, o eixo do Ocidente, ou o “Norte” colonial.

Uma vez assumindo a centralidade e urgência do problema, é necessário romper esse paradigma traçando e articulando estratégias coletivas e individuais contra hegemônicas, para descolonizar os currículos validando e implementando esses saberes nas escolas (Gomes, 2012, p. 103). Portanto, o próximo capítulo tentará mostrar através do estudo de caso de uma escola situada em território quilombola no Estado de Goiás, o que tem sido feito ou não para alcançar tal intento a partir de uma análise da presença ou ausência das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola no Projeto Político Pedagógico da instituição.

CAPÍTULO 2 - Entre orientações e práticas: analisando um Projeto Político Pedagógico à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

Este capítulo apresentará a importância da BNCC, do PPP e da Resolução CNE/CEB nº8/2012 para o cenário da educação escolar quilombola e contará também com a análise do Projeto Político Pedagógico de uma escola situada em território quilombola em Goiás para responder se ele está em consonância ou não com as Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola e em que medida essa instituição implementa um currículo que contempla a identidade dessa comunidade e sua diversidade cultural. Também será estudado um projeto de metodologia de aprendizagem baseada em jogos desenvolvido pela Escola Municipal Canabrava em parceria com a comunidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo obrigatório em todo o território nacional, que direciona os processos de elaboração de currículos e propostas pedagógicas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio em anuência com tudo o que orienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) conforme a Constituição Federal de 1988. Ela estabelece competências gerais e específicas para cada área do conhecimento, além de direitos de aprendizagem que devem ser assegurados a todos os estudantes independentemente da região ou da escola.

Segundo o documento: “A Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. (Brasil, 2017). A partir dessa definição pode-se tecer algumas considerações, o documento não tem contribuído para a justiça social e a inclusão, uma vez que tem dado ênfase às competências voltadas para o mercado de trabalho e não para a formação integral e o potencial crítico e criativo de estudantes. Além disso, outra crítica pertinente para este trabalho, é o quanto esse documento desconsidera a importância das diversidades regionais e locais. Em teoria, o currículo de cada instituição deve se referenciar a BNCC, mas as escolas e os docentes deveriam ter autonomia para desenvolver seus programas. Na prática isso não acontece,

pois o espaço reservado no currículo para que ele atenda às especificidades regionais é reduzido, limitando e dificultando a inclusão de conteúdos além dos previstos, que atendam às características culturais, sociais e econômicas de cada comunidade escolar.

Aliado ao currículo, temos o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola, que é por definição, um documento de maior importância, definidor da identidade da instituição e dos objetivos e diretrizes necessários para o processo de ensino e aprendizagem. Deve funcionar como um guia para orientar toda a comunidade escolar, e, portanto, tem de refletir os anseios e expectativas dos/as professores/as, gestores/as, alunos/as, funcionários/as, pais e responsáveis e representantes da comunidade local.

Não obstante a isso, está a autonomia que as instituições educacionais têm de elaborar currículos e PPP's que contemplem as particularidades culturais e as características específicas de cada região e/ou comunidade escolar. Visando alcançar essas demandas, o ministro da educação, na época Aloizio Mercadante, homologou em 20 de novembro de 2012, a Resolução CNE 08/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, quais são:

A Educação Escolar Quilombola, requer pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos, devem observar os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira, e deve ser oferecida nas escolas quilombolas e naquelas escolas que recebem alunos quilombolas fora de suas comunidades de origem. (Brasil, 2012, p. 4)

Em período anterior, a Constituição de 1824 determinava: “A instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” (Brasil, 1824). Importante reforçar que o acesso à educação não era garantido a todos e todas, uma vez que nesse período pessoas negras e escravizadas alforriadas não eram consideradas cidadãos. Os direitos são ainda mais corrompidos na Constituição de 1891, que ao descentralizar a responsabilidade pela educação para os estados, conforme estabelecido no artigo 35, representou um fator de grande debilidade e desigualdade para o acesso à educação pública no país. (Brasil, 1891).

Nos anos que se seguiram o país passou por avanços e retrocessos no que se refere a garantia do direito ao acesso à educação universal e gratuita e desse modo, o estabelecimento da Resolução CNE 08/2012 é um importante marco para o ensino brasileiro e para os movimentos sociais, sobretudo para a população negra e quilombola que há anos é atravessada por diferentes níveis de violência. Embora haja muito a ser feito, a implementação de fato dessa resolução, é uma forma de reparar o atraso e o retrocesso de anos de negação de direitos e de inexistência de políticas públicas para essa população.

Portanto, estabelecer é diferente de cumprir e, nesse sentido, essa pesquisa se volta para averiguar em que medida essas diretrizes estão sendo de fato cumpridas no currículo e no projeto político pedagógico das escolas inscritas nos territórios quilombolas, ou nas escolas que recebem alunos quilombolas no Estado de Goiás.

Apesar da educação escolar quilombola ser um objeto em disputa e construção, existem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica de caráter mandatório e que orientam quais meios são necessários para se atingir determinados objetivos, tais como:

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; Zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais; 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 brasileiras. (Brasil, 2020)

Nesse sentido a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 também aponta o projeto político pedagógico como um elemento estruturante para a modalidade de ensino escolar quilombola, devendo ser construído de forma participativa envolvendo todos os agentes da escola e da comunidade e levando em conta fatores como a realidade histórica, política, econômica e sociocultural de seus integrantes. Portanto, serão essas diretrizes que guiarão a análise do PPP selecionado.

Tendo posto isso, vamos à análise do documento. O PPP em questão relata brevemente a história da escola que leva o nome de um rio. Contam os primeiros moradores da região que existia uma grande quantidade de cana-de-açúcar imprópria para o consumo humano às margens do rio, por isso o rio recebeu o nome de Cana Brava que posteriormente virou o nome da comunidade e também o da escola.

A Escola Municipal Canabrava, nasceu na casa da Senhora Balbina Alves Rodrigues (Dona Bina), numa casinha de capim, com 01 turma multisseriada de 1ª a 4ª série com aproximadamente 10 alunos, sob a responsabilidade da mesma e supervisão da prefeitura de Sítio d'Abadia, pois na época a comunidade ainda fazia parte do município de Sítio d'Abadia, que mantinha a escolinha particular, e os pais pagavam mensalidades. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p.7)

Flores de Goiás se torna município em 14 de novembro de 1963, por meio da Lei Estadual nº 4.926. Antes disso era um distrito conhecido como Urutágua e pertencia ao município de Sítio d'Abadia. (Goiás, 1963). Nesse contexto houve um desmembramento da Comunidade Canabrava passando a fazer parte do município de Flores de Goiás. Um homem chamado Miguel Lôpo Montalvão doou um terreno e a prefeitura, gerida na época pelo então prefeito Santino Campelo de Miranda, construiu a Escola Municipal Canabrava com uma sala, cozinha, dispensa, uma privada e área aberta. Em 01/03/1977, a senhora Balbina Alves Rodrigues foi efetivada como primeira professora da Comunidade Canabrava sendo autorizado o funcionamento da quinta série e, com o passar do tempo, as outras séries até a oitava que hoje equivalem a Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 7).

Sobre os recursos físicos e financeiros, a escola foi construída no terreno doado por Miguel Lôpo Montalvão sem área demarcada e construída com recursos municipais. Em 2012 a escola passou por uma reforma e foi ampliada, passando a ter cinco salas de aula, uma cantina com depósito, um banheiro feminino e um masculino e um banheiro de funcionário/a, uma biblioteca, uma diretoria, um almoxarifado, uma coordenação pedagógica. Em 2022 a Escola conseguiu adquirir, com o dinheiro do Caixa Escolar (PDDE-Programa Dinheiro Direto na Escola), quatro climatizadores para quatro salas de aula, portas nos boxes dos banheiros e de salas que estavam sem portas, pintura do prédio escolar, manutenção do telhado, novos armários de arquivo e armários de sala

de aula, um notebook, um HD externo e uma caixa amplificadora de som. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p.11).

Sobre os recursos didáticos e tecnológicos, a escola conta com um acervo bibliográfico, uma guilhotina que se encontra estragada, uma plastificadora, um único data show e uma única tela retroprojetora, uma mesa de escritório em L, duas cadeiras giratórias, dois bebedouros sendo que um se encontra estragado, uma encadernadora também estragada, vinte armários de aço, um computador, duas impressoras preto e branco estando uma estragada e uma impressora colorida, duas televisões ambas estragadas, um ventilador, uma mesa de pebolim, mesas e carteiras para atender as salas, dez kindle books, uma caixa de som, uma caixa d'água com capacidade para cinco mil litros e, na cozinha, um item de cada um dos essenciais, tais como (geladeira, fogão, freezer, etc). Como se pode notar, os recursos são escassos, mas falta sobretudo uma internet de qualidade para suportar toda a demanda da escola que conta hoje com dezesseis funcionários, sendo 1 coordenador geral, dois auxiliares de secretaria, duas pessoas responsáveis pelos serviços gerais, um vigia, um assistente e sete professores atendendo em média 40 alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 12-13).

Na apresentação da proposta político-pedagógica, a instituição pontua que sua visão é “oferecer uma educação de qualidade, baseada nos valores éticos, sociais e morais”; e sua missão é, “contribuir para constante melhoria das condições socioeducacionais da população, visando assegurar uma formação coerente e propícia a ascensão pessoal, social e profissional aos nossos alunos, num ambiente criativo, inovador e de respeito mútuo”. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 3). Além disso, a identidade educacional é orientada e definida a partir da realidade dos alunos buscando promover uma educação que atenda e se adapte às suas necessidades. Portanto, estão constantemente refletindo, revendo, atualizando e adaptando as formas de atuação da escola sobre a proposta educativa, almejando cumprir os objetivos que a BNCC propõe, bem como oferecer aos/as alunos/as a formação indispensável ao seu desenvolvimento e aprimoramento. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 3).

Outros objetivos preeminentes dessa instituição são diminuir as transferências, assegurando a permanência do/da aluno/a na escola; a qualificação dos alunos para o pleno exercício da cidadania e para boa atuação no mercado de trabalho e a promoção de incentivos para a qualificação dos/as professores/as através de grupos de estudo e formação continuada. A escola delineia no documento um forte desejo de se desenvolver e melhorar os processos de ensino aprendizagem através de uma atuação criativa e inovadora. O documento ainda pontua que “A prática educativa desta unidade escolar está embasada no respeito à vida, à diversidade, em valores éticos e cristãos, somada, continuamente, a processos pedagógicos e administrativos inovadores, vislumbrando a formação integral do ser humano”. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 4).

Logo na introdução do documento, a escola defende que a proposta pedagógica seja construída coletivamente já que é um documento que oportuniza aos educadores a reflexão sobre a realidade escolar e sobre o que pode ser feito para uma maior integração entre professor/a e aluno/a, porém, diz que “Nossa filosofia é oferecer um ensino de qualidade de acordo com os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 em consonância à nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Documento curricular do Estado de Goiás – DC-GO” (Escola Municipal Canabrava, 2025, p.9).

Ao não citar como objetivos primordiais os que orientam as diretrizes curriculares nacionais para educação escolar quilombola, o projeto pedagógico perde muito o seu potencial político.

O projeto político-pedagógico se constitui como sendo a principal ferramenta para a educação escolar quilombola. Por isso, ele precisa deixar de ser uma peça fictícia e passe a ser um instrumento que, uma vez elaborado pela grande maioria dos quilombolas de cada quilombo, represente assim os seus interesses. O projeto político pedagógico precisa estar calcado nos interesses dos quilombolas. É mito achar que quem não está na escola ou nunca foi nela não sabe ou não deve pensar a escola e a educação, conforme artigo 32 da Resolução 08 do CNE, de 20 de novembro de 2012. (Conaq, 2019, s.p)

Para efetivação do acesso à educação escolar infantil na pré-escola, o documento aponta como objetivo quarto a ser assegurado: “IV- O

estabelecimento de relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a valorização dos saberes da comunidade” (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 14). Já para a segunda etapa da educação infantil, o PPP diz que:

para crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem: I- Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais; II- Ter vínculos com a realidade local e cultural, assim como práticas ambientalmente sustentáveis; IV- Valorizar os saberes e produções dessa população; V- Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 14).

Quando se trata de Ensino Fundamental, o documento cita os seguintes objetivos:

1º os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de arte, literatura e histórias brasileiras; e 2º no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e acesso às fontes de culturas. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 16)

Somente nas páginas 14, 15 e 16 do documento analisado, encontram-se menções sobre o que orientam as Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Apenas nessas páginas do PPP, aspectos como a valorização dos saberes da comunidade, o reconhecimento dos modos próprios de vida no campo e o respeito aos valores culturais artísticos e históricos próprios daquele contexto social são citados, assim como é o único momento em que o termo quilombola, bem como o de outros povos tradicionais daquele território é referido.

O PPP também afirma que a Educação Básica oferecida na Escola Municipal Canabrava segue as orientações legais vigentes, no que diz respeito à formação de um/a aluno/a que seja construtor/a do próprio conhecimento com autonomia e sentido, mas reforça que para que a instituição cumpra seu papel de forma eficaz e significativa, é imprescindível oferecer condições materiais aos/às professores/as, tais como uma formação continuada e especializada, bem como recursos financeiros, didáticos e tecnológicos para um melhor aproveitamento.

Em consonância com o que propõe a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, na Escola Municipal Canabrava, a proposta educativa tem sido norteada pelo que define as aprendizagens essenciais que os alunos têm direito de adquirir, observando a revisão do Currículo Escolar (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 18).

Ao final do documento, quando este norteia as ações pedagógicas necessárias para atingir os objetivos propostos são citadas as seguintes propostas metodológicas: “Utilizar jogos como recursos didáticos para favorecer a aprendizagem dos alunos; e promover situações ensino-aprendizagem, interagindo a cultura local”. (Escola Municipal Canabrava, 2025, p. 23).

Como dito, a escola menciona de forma específica, na página 16 do documento, que conteúdos como a história e cultura afro-brasileira serão ministrados no Ensino Fundamental conforme orienta a Lei 10.639/03. Nesse contexto, essa escola desenvolveu um projeto em parceria com a comunidade que conseguiu trabalhar uma metodologia dinâmica, ativa e contextualizada despertando nos/as aluno/as o interesse, a curiosidade e a participação (Porvir, 2022). Trata-se de um jogo adaptado para contar a história dos quilombos e de importantes líderes da luta antirracista do Brasil. Gisele Andrade da Silva que nasceu, cresceu e mora na comunidade Canabrava conta que:

Há 11 anos, quando decidi me tornar professora, assumi o compromisso de levar à sala de aula a valorização da nossa comunidade, as riquezas e as conquistas dos nossos ancestrais. Assim nasceu o projeto “Xadrez quilombola”, com a turma do 8º e 9º anos do ensino fundamental em uma turma multisseriada da Escola Municipal Canabrava. (Silva, 2022, s.p)

Silva faz parte do projeto do governo estadual - Goiás Tec que tem por objetivo levar tecnologia e transmitir aulas ao vivo para às regiões afastadas dos centros urbanos e é mediadora na Escola Municipal Canabrava. Conheceu o professor Luiz Carlos Silva Junior durante um curso presencial oferecido pelo programa. Luiz, que é professor de biologia e educação física no Colégio Estadual Júlio César Teodoro em Flores de Goiás – GO, já havia desenvolvido um jogo de xadrez que se adaptasse em diferentes contextos sociais, mas que ainda não tinha sido testado na prática. Depois de ter conhecido o quilombo do território Kalunga em Cavalcante- GO e a Aldeia Tapuias em Rubiataba – GO, ele refletiu sobre a possibilidade de conectar a realidade dos estudantes

quilombolas de Canabrava aos jogos educativos e isso se somou ao desejo de Gisele de ensinar a história do quilombo de Palmares. A professora então voltou à comunidade e compartilhou a ideia com o diretor que imediatamente acolheu a iniciativa. (Silva, 2022).

A BNCC sugere a aplicação dos conhecimentos na realidade prática dos estudantes destacando o sentido daquilo que se aprende e estimulando a agência dos/as alunos/as no processo de ensino aprendizagem. Esse projeto é um exemplo de protagonismo estudantil e coletividade corroborado pela iniciativa de profissionais engajados como os/as professores/as que desenvolveram a ideia e com a participação dos/das alunos/as e da comunidade, que se envolveram e contribuíram com todo o processo, como a costureira Juraci Gomes de Sousa, que confeccionou as roupas dos personagens, e a artesã Eva Rodrigues de Sousa, que produziu os bonecos a partir de materiais recicláveis, madeira de jatobá e sementes da região. Projeto que enxergou num jogo de xadrez um importante suporte pedagógico para trabalhar diferentes disciplinas como história, geografia, literatura, artes, matemática e educação física e foi ressignificado a partir de personagens como Zumbi dos Palmares, Dandara e Ganga Zumba para contar aos/as alunos a história de luta contra a opressão e o racismo no Brasil. (Silva, 2022).

O projeto ganhou o Prêmio Professor Porvir, em 2025, na categoria Ensino Fundamental - anos finais, que tem como objetivo incentivar, promover e valorizar professores que apostam em métodos inovadores e transformadores de aprendizagem em escolas públicas, privadas e filantrópicas nas zonas rurais e urbanas de todo o Brasil (Porvir, 2025). O prêmio já está em sua 27ª edição e essa foi a opinião do júri:

O projeto apresenta uma proposta original e provocadora, que reinventa o jogo de xadrez ao deslocar seu lugar simbólico e narrativo para se conectar com a cultura, a realidade e a ancestralidade do território em que está situado. A reconfiguração dos personagens, com uma revisão da narrativa colonial, promove a valorização de povos historicamente vulnerabilizados, como negros, indígenas e mulheres, gerando reflexões importantes sobre representatividade e histórias que precisam ser contadas”, diz Gabriel Salgado, gerente de projetos no Instituto Alana. (Salgado, 2023, s.p).

O projeto “Xadrez Quilombola” não é só uma iniciativa criativa, inovadora e disruptiva, mas uma proposta de epistemologia quilombola que atende as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a Lei n 10.639/03 na obrigatoriedade de ensinar a história da África, dos/as africanos/as, dos/as negros/as brasileiros/as, reconstruindo a narrativa, dando voz à outras agências, reconstituindo a história de um ponto de vista que ainda não tinha sido olhado e se opondo à perspectiva eurocêntrica, que domina os currículos e conta nas aulas de história sobre um Brasil que foi “descoberto” e “civilizado” pelos europeus.

Esta iniciativa que partiu dos/das professores/as e se realizou quando somou forças com outras agências da comunidade, revela uma intenção e um desejo de resgate ancestral, de valorização da memória e da cultura e que ainda não estão evidenciados no Projeto Político Pedagógico dessa escola, muito mais por uma questão burocrática ligada à documentação e regularização do território, do que por falta de criticidade ou de compreensão da importância de reivindicar isso num documento fundamental para a escola como é o PPP. Portanto, reitero com firmeza a centralidade e urgência da luta pela terra e sua garantia como fator de dependência para que esta e outras escolas possam ter a segurança necessária (Leal, 2021) e se afirmarem como “escolas quilombolas” e não apenas “escolas no quilombo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, trago a contribuição da doutora em antropologia social, Francy Eide Nunes Leal, que suscita uma discussão sobre o que se passa no “chão da escola”. Ela conta em sua tese, sobre um episódio na sua experiência de campo em terra quilombola, que evidencia as demandas dessas comunidades por uma escola que represente seus interesses.

Em uma situação em campo, fui interpelada por uma moradora da comunidade quilombola de Terra Dura, a Sra. Biata, que narrou seu sonho de ser professora na escola da comunidade. Segundo a mesma, gostaria de ensinar as crianças do jeito certo, o jeito quilombola. A Sra. Biata mostrou, em nosso diálogo, como seu povo sempre teve o direito de estudar, com base em sua própria pedagogia, negado. Ademais, ela indicou em sua percepção que a escola é uma instituição importante e central na vida comunitária, porém descontextualizada. O que me fez vislumbrar as potencialidades desse espaço para a formação das pessoas quilombolas e para a mobilização política do grupo. (Leal, 2021, p. 19)

A história do quilombo Terra Dura que Leal observou, tem semelhanças com a comunidade de Canabrava. A autora conta que em 2002 surgiram reivindicações por uma escola no território, que nasceu de forma improvisada num cômodo disponibilizado por Dona Zefa, líder política e religiosa que doou uma parcela do seu terreno e com a contribuição de um fazendeiro vizinho, Aquiles Diniz, que ajudou com seus recursos a construir a escola que seguiu de forma improvisada por 4 anos, com aulas em modelo multisseriado até que a obra se concluísse. (Leal, 2021, p. 18-19). As duas histórias têm em comum, aquilo que Rocha aponta em seu trabalho, a *teimosia de quilombo* e a *desobediência ancestral*, um início simples, com estrutura precária e improvisada, mas tendo a escola e a educação como um elemento central, onde se deposita um forte desejo e esperança de transformação social que mobiliza toda a comunidade.

Com isso, a autora levanta algumas questões: se a escola é um elemento central na vida dessas comunidades, por que ela segue descontextualizada? A demanda não deveria ser por “escolas quilombolas” ao invés de “escolas nos quilombos?” (Leal, 2021, p. 9). Trago aqui uma afirmação de Nilma Lino Gomes

que dialoga frontalmente com essas questões, que foram observadas por Francy Eide Nunes Leal na sua experiência de campo.

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. Quais são as respostas epistemológicas do campo da educação a esse movimento? Será que elas são tão fortes como a dura realidade dos sujeitos que as demandam? Ou são fracas, burocráticas e com os olhos fixos na relação entre conhecimento e os índices internacionais de desempenho escolar?” (Gomes, 2012, p. 99)

Leal (2021) pôde investigar e constatar essas reivindicações através de uma etnografia. Com um estudo de campo se pode ter mais clareza e profundidade sobre os modos de produção de saberes nas comunidades, pois nada substitui a vivência/experiência. A etnografia, é mais do que uma metodologia de pesquisa, é uma “teoria vivida” (Peirano, 2008). Portanto este trabalho tentou na medida do possível, com os limites que a distância física e a escolha metodológica impuseram, investigar através de documentos e notícias um pouco da história e do que tem sido feito no “chão da escola” podendo ter continuidade de pesquisa numa experiência de campo futura.

Diante do exposto nos capítulos anteriores, reitero que para analisar o Projeto Político Pedagógico de uma escola situada em território quilombola e investigar se este documento estava em consonância com o que orienta as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, levou-se em consideração alguns critérios e fatores como: autodefinição das comunidades quilombolas, pertencimento étnico-racial, garantia ou ameaça de direitos, a história da escola, a compreensão sobre o lugar da escola na vida da comunidade, os objetivos e anseios declarados no PPP e as práticas pedagógicas adotadas pela escola sendo referenciadas ou não neste documento.

A Escola Municipal Canabrava não se intitula como escola quilombola, mas é uma escola no quilombo. Quilombo este que passa, como tantos outros,

por diversos atravessamentos, que assume sua autodefinição e que luta por sua titulação. Por esse motivo apresentado pela gestora ao me enviar o documento da escola, nas palavras dela “pois a nossa comunidade ainda está em processo de aprovação” é que não afirmaram no projeto seguirem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. O que não significa que a escola não adota, na prática, epistemologias quilombolas, ou que está alheia a essa discussão, pois foi verificada a existência de uma estratégia de ensino contra-colonial, que rompeu com o silenciamento, valorizou a identidade cultural, a memória e a ancestralidade e ainda foi desenvolvida articulando escola e comunidade, o projeto “xadrez quilombola”.

Compreendo como uma lacuna o fato de as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola não terem sido um documento que conduziu do início ao fim a construção e escrita do Projeto Político Pedagógico, que define a identidade da escola e norteia todos os processos de ensino aprendizagem, pois apesar de não ser uma lei, a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 que aponta as diretrizes é de caráter mandatório, ou seja, não opcional e obrigatória para as escolas que atendem estudantes quilombolas. Além disso, são o resultado de um longo processo de luta e mobilização política e o escopo de um horizonte de transformações nessa longa batalha de descolonização dos currículos e de uma educação que ensine a transgredir para emancipar-se como nos orienta (hooks, 2017). Mas percebo também os limites que as circunstâncias sociais e políticas impõem num contexto em que direitos fundamentais não estão assegurados, pois como foi afirmado pela gestora da escola, a comunidade de Canabrava ainda luta pelo processo de reconhecimento de sua terra.

Para que se garanta a implementação das diretrizes, deve-se reivindicar a observância das leis e resoluções. O descumprimento da Resolução CNE/CEB nº 8/2012, como prevê a Lei nº 9.394/1996 (LDB), pode acarretar sanções, como a retirada parcial ou total de repasses federais para instituições que cometam infrações graves no descumprimento de diretrizes curriculares, algo que deve ser revisto, uma vez que os recursos escassos se revelam como fatores primeiros que dificultam a implementação das diretrizes.

É imprescindível nesse sentido, voltar o olhar para o que acontece no “chão da escola” (Leal, 2021), identificando os desafios e oferecendo em contrapartida, as condições materiais aos/as professores/as, uma formação continuada e especializada, recursos didáticos e tecnológicos e sobretudo, como já foi afirmado neste trabalho, que se garanta o reconhecimento do território quilombola, já que este se mostra como o principal direito fundamental ameaçado, ameaçando por consequência o acesso e a permanência à educação escolar quilombola.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA GOV. **Reconhecimento e proteção das comunidades quilombolas.** 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202409/reconhecimento-e-protecao-das-comunidades-quilombolas>. Acesso em: 13 jun. 2025.

ANDI. Educação quilombola sofre com falta de infraestrutura, dificuldades de transporte e apagamento histórico. 2024. Disponível em: https://andi.org.br/infancia_midia/educacao-quilombola-sofre-com-falta-de-infraestrutura-dificuldades-de-transporte-e-apagamento-historico/. Acesso em: 13 jun. 2025.

ARRUTI, José Maurício. 2008. Conceitos, normas e números: Uma introdução à educação escolar quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 maio 2025.

BRASIL. Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Regulamenta o § 1º do art. 216 da Constituição Federal, que trata dos bens culturais de natureza material e imaterial. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/etnico-racial/educacao-escolar-quilombola>. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Escolar Quilombola.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/etnico-racial/educacao-escolar-quilombola>. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Os Quilombolas na Constituição Federal de 1988. **Ministério do Desenvolvimento Social.** Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/legislacao/seguranca_alimentar/doc/leis/1988/Lei%20-%20Os%20Quilombolas%20na%20Constituicao%20Federal%20de%201988.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

CONAQ. **Lançamento do Plano de Ação da Agenda Nacional de Titulação Quilombola:** um marco na luta pelos direitos territoriais. 2025. Disponível em: <https://conaq.org.br/lançamento-do-plano-de-acao-da-agenda-nacional-de-titulacao-quilombola-um-marco-na-luta-pelos-direitos-territoriais/>. Acesso em: 13 jun. 2025.

CONAQ. **Nota técnica:** Coletivo de Educação da CONAQ. 2019. Disponível em: <https://conaq.org.br/nota-tecnica-coletivo-de-educacao-da-conaq/>. Acesso em: 3 jun. 2025.

DIAS, Luciana Oliveiras; SOUZA, Cristiane Santos; HENNING, Carlos Eduardo. Orí e cabaça são femininas: mulheres-raízes e suas insurgências na intelectualidade brasileira. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7 n. 25, 2020.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência:** a escrita de nós – Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte; Itaú Social, 2020.

ESCOLA MUNICIPAL CANABRAVA. **Projeto Político Pedagógico.** Flores de Goiás: [s.n.], 2025.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres.** Rio de Janeiro: Malê, 2016.

GOIÁS. Escolas passam a ter identidade quilombola. **Governo do Estado de Goiás**, 19 out. 2023. Disponível em: <https://goias.gov.br/escolas-passam-a-ter-identidade-quilombola/>. Acesso em: 12 jun. 2025.

GOIÁS. Lei nº 4.926, de 14 de novembro de 1963. Cria o município de Flores de Goiás e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Goiás**, Goiânia, 14 nov. 1963.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 98–109, jan./abr. 2012.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017.

IBGE. Os quilombolas no Censo 2022. IBGE Educa. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/22325-os-quilombolas-no-censo-2022.html>. Acesso em: 16 jun. 2025.

IBGE. Primeiro Censo Quilombola. O Brasil Quilombola. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/brasil-quilombola/>. Acesso em: 16 jun. 2025.

LEAL, Francy Eide Nunes. **Pedagogias quilombolas:** considerações sobre as possibilidades de uma educação escolar quilombola em Minas Gerais. 2021. 283 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

NOSSA CAUSA. *Projeto do CEERT analisa a educação quilombola no Brasil.* **Nossa Causa**, 26 fev. 2024. Disponível em: <https://nossacausa.com/2024/02/projeto-do-ceert-analisa-a-educacao-quilombola-no-brasil/>. Acesso em: 16 jun. 2025.

PORVIR. **Escola quilombola resgata ancestralidade e trabalha xadrez com estudantes.** Disponível em: <https://porvir.org/escola-quilombola-jogo-xadrez-ancestralidade/>. Acesso em: 12 jun. 2025.

ROCHA, M. S. **Ser educador quilombola é nos encontrar uns nos outros:** uma etnografia sobre educação quilombola antirracista baseada na ciência do quilombo de extrema. 2023. 131 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SALGADO, Gabriel. Conheça os vencedores da 2ª edição do Prêmio Professor Porvir. **Porvir**, 28 nov. 2023. Disponível em: <https://porvir.org/conheca-os-vencedores-da-2a-edicao-do-premio-professor-porvir/>. Acesso em: 12 jun. 2025.

SILVA, Andreia. Escola quilombola resgata ancestralidade e trabalha xadrez com estudantes. **Porvir**, 20 dez. 2022. Disponível em: <https://porvir.org/escola-quilombola-jogo-xadrez-ancestralidade/>. Acesso em: 12 jun. 2025.

SILVA, Givânia Maria da; *et al.* **Educação Quilombola.** Disponível em: [file:///C:/Users/patri/Downloads/EDUCA%C3%87%C3%83O%20QUILOMBOLA%20SILVA,%20SANTOS,%20ROCHA\(cut\).pdf](file:///C:/Users/patri/Downloads/EDUCA%C3%87%C3%83O%20QUILOMBOLA%20SILVA,%20SANTOS,%20ROCHA(cut).pdf). Acesso em: 16 jun. 2025.