



## SEÇÃO: ARTIGOS

**Projeto político pedagógico de uma escola quilombola na Amazônia, Pará: aproximações e distanciamentos das prescrições nacionais**

*A political pedagogical project of a quilombola school in the Amazônia, Pará: approaches and strangements from national prescription*

*Proyecto político pedagógico de una escuela quilombola en la Amazonia, Pará: aproximaciones y distanciamientos de las prescripciones nacionales*

**Renato Miranda da  
Silva<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-6887-0366](https://orcid.org/0000-0002-6887-0366)  
[renato.historia10@gmail.com](mailto:renato.historia10@gmail.com)

**Clarice Nascimento de  
Melo<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0001-7287-5648](https://orcid.org/0000-0001-7287-5648)  
[mnclarice@gmail.com](mailto:mnclarice@gmail.com)

**Recebido em:** 07 dez. 2021.

**Aprovado em:** 12 jul. 2023.

**Publicado em:** 27 out. 2023.

**Resumo:** Objetivamos identificar as aproximações e os distanciamentos existentes entre o prescrito no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro-II (Quilombola) e as diretrizes curriculares nacionais que subsidiam a educação quilombola. Metodologicamente, este artigo valeu-se da análise documental, com base na análise de conteúdo, definindo como unidade de contexto os indicadores de aproximações entre os documentos estudados, em seguida realizamos a descrição das fontes, seguindo para as inferências e a interpretação. Usamos como fonte de pesquisa o PPP da escola e os documentos curriculares voltados para a educação quilombola. Fundamentamo-nos na teoria crítica do currículo, de Michel Aple, e na concepção de educação quilombola na perspectiva inclusiva e afirmativa, discutida por Edimara Soares. Concluímos que o PPP cumpre de forma satisfatória seu papel e se mostra bastante inteirado das diretrizes nacionais, apesar das dificuldades de uma escola quilombola na Amazônia.

**Palavras-chave:** educação quilombola; currículo; educação básica; Amazônia.

**Abstract:** We aim to identify approximations and strangements between what is prescribed in the PPP of the Nossa Senhora do Perpétuo Socorro Municipal School of Infant and Elementary Education-II (Quilombola) and the national curriculum guidelines which subsidise the quilombola education. Methodologically, in this article it was used the document analysis, based on a content analysis, defining as a unit of context the indicators of approximations between documents, which are object of study, then we performed the description of the sources, and from there going to inferences and interpretation. We used as a research source the School's Political Pedagogical Project and curricular documents aimed at Quilombola Education. We conclude with the content analysis that the PPP satisfactorily fulfills its role and it is quite in agreement with national guidelines, despite the difficulties of a quilombola school in the Amazonia.

**Keywords:** quilombola education; curriculum; basic education; Amazonia.

**Resumen:** El objetivo de este artículo es identificar las aproximaciones y distanciamientos existentes entre lo prescrito en el PPP de la Escuela Municipal de Enseñanza Infantil y Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro-II (Quilombola) y las directrices curriculares nacionales que subsidian la educación quilombola. Metodológicamente, este artículo hizo uso del análisis documental, basado en el análisis de contenido, definiendo como unidad de contexto los indicadores de aproximaciones entre la documentación estudiada, luego, reali-



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<sup>1</sup> Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, PA, Brasil.

zamos la descripción de las fuentes, procediendo a las inferencias e interpretación. Utilizamos como fuente de investigación el Proyecto Político Pedagógico de la escuela y los documentos curriculares orientados a la educación Quilombola. Concluimos con el análisis de contenido que el PPP cumple satisfactoriamente su rol y se muestra bastante consciente de las directrices nacionales, a pesar de las dificultades de una escuela quilombola en la Amazonia.

**Palabras clave:** educación quilombola; currículo; educación básica; Amazonia.

## Introdução

Em 1988, com a chegada da nova Constituição Federal, o Brasil passou a ser, em termos oficiais, um país pluriétnico e multicultural, trazendo a constitucionalização dos direitos das comunidades remanescentes de quilombos. O Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT)<sup>2</sup>, art. 68, traz o seguinte: "Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos" (BRASIL, 1988, s.p.).

A partir daí são criadas outras medidas anti-discriminatórias e políticas públicas de ações afirmativas a fim de reconhecer a multiplicidade de culturas e saberes. No campo da educação, em 2012, foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEQ) (BRASIL, 2012a).

As DCNEQ possuem uma função de orientação e de subsídio à elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) de escolas quilombolas, que garantam o acesso aos estudantes dessas comunidades a uma educação que contemple suas especificidades étnicas, históricas e culturais. Elas trazem por objetivo, em seu art. 6º, "zelar pela garantia do direito à educação escolar quilombola às comunidades remanescentes de quilombos, rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a ancestralidade, a memória e os conhecimentos tradicionais" (BRASIL, 2012a, s.p.). Têm como princípio da educação quilombola, no art. 1º, "garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das

suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade" (BRASIL, 2012a, s.p.).

Nossa análise se deterá no PPP de uma escola quilombola da Amazônia, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro-II (Quilombola), localizada na comunidade de Itacoãzinho, no município de Acará, no estado do Pará. Objetivamos identificar as aproximações e os distanciamentos existentes entre o prescrito no PPP da referida escola e as diretrizes curriculares nacionais que subsidiam a educação quilombola. Isso é feito com a intenção de dar visibilidade às experiências curriculares das escolas quilombolas da Amazônia.

Metodologicamente, este artigo valeu-se da análise documental, com base na análise de conteúdo, como nos ensina Moraes (1999), seguindo as etapas definidas pela autora para a efetivação da análise, a preparação das informações, com a leitura dos documentos, e a construção de unidade de análise, por meio de tematização, definindo como unidade de contexto os indicadores de aproximações entre os documentos objeto de estudo. Em seguida, realizamos a descrição das fontes, seguindo para as inferências e interpretações.

Usamos como fonte de pesquisa o Projeto Político Pedagógico da escola e os documentos curriculares voltados para a educação quilombola, como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Quilombola (DCNEQ) (BRASIL, 2012a), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2013) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) (BRASIL, 2004), além de fazer breves reflexões sobre a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e outros documentos basilares para educação quilombola. No referencial teórico, dialogamos com autores do campo do currículo, assim como autores que discutem sobre as DCNEQ e os direitos das populações quilombolas à educação.

<sup>2</sup> São regras que asseguram a harmonia do antigo regime **constitucional** (1969) para o novo regime (1988), possuindo regras de caráter meramente **transitórios**.

Para o alcance do objetivo, organizamos o artigo em três seções. A primeira traz uma breve discussão sobre os estudos no campo do currículo, apresentando as teorias tradicional e crítica, assim como as contribuições de alguns autores para o debate acerca das disputas de poder no âmbito curricular. A segunda seção versa sobre o currículo da educação básica e da educação escolar quilombola e traz debates sobre as DCNEQ e sua aplicação no currículo quilombola, em contraponto ao currículo comum da educação básica. Por fim, apresentamos os resultados da análise do PPP da escola, apontando as aproximações e os distanciamentos das prescrições nacionais.

### **Currículo tradicional e currículo crítico: mudanças que afetam o currículo escolar quilombola**

Até meados do século XX, predominou nos estudos sobre o currículo uma visão tecnicista. Os conteúdos e os métodos de ensino, aprendizagem e avaliação estavam orientados a partir e para os interesses do capital e do trabalho. A partir dessa perspectiva, o sistema educacional estaria conceitualmente atrelado ao sistema industrial, que, na época, vivia os paradigmas da *administração científica*, também conhecida como taylorismo.

Assim como o taylorismo buscava uma padronização e implementação de regras para tornar um ambiente produtivo, utilizando-se de um trabalho repetitivo e dividindo os trabalhadores em funções de tarefas específicas, as teorias tradicionais também seguiram essa lógica no princípio do currículo. Dessa forma, o currículo era visto de maneira mecanizada, assim como os trabalhos fabris, em que os professores elaboravam a listagem de assuntos impostos a serem ensinados e caberia ao aluno memorizar para mais tarde pôr em prática.

Surgidos nos Estados Unidos, os estudos tecnicistas sobre o campo do currículo estavam diretamente ligados à institucionalização da educação de massas. Nessa perspectiva tecnicista, a educação estava associada à manutenção da ordem social capitalista. A educação era tida como uma

série de mecanismos eficazes de reprodução de conhecimentos úteis para a produção do capital, cujo objetivo maior seria conformar os alunos a um papel subordinado dentro da sociedade.

Um dos primeiros a formular uma teoria curricular foi Bobbitt, na obra *The Curriculum*, escrita em 1918. Nele, o autor trabalha o currículo como uma forma minuciosa de objetivos, procedimentos e métodos que deveriam apresentar resultados para, posteriormente, serem mensurados de forma qualitativa. Bobbitt (1918) propunha que a escola funcionasse da mesma forma que uma empresa, queria que o sistema educativo fosse capaz de especificar os resultados que pretendia conseguir e que fixasse os métodos e formas de medição de maneira precisa. Tais teorias refletiam a realidade da época para formar somente uma mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, mecanicamente parte de um sistema capitalista fabril.

Foram talvez as condições associadas com a institucionalização da educação de massas que permitiram que o campo de estudos do currículo surgisse, nos Estados Unidos, como um campo profissional de especialização. Estão entre essas condições: a formação de uma burocracia estatal encarregada dos negócios ligados à educação; o estabelecimento da educação como um objeto próprio de estudo científico; a extensão da educação escolarizada em níveis cada vez maiores da população; as preocupações com a manutenção de uma identidade nacional, como resultado das sucessivas ondas de imigração; o processo de crescente industrialização e urbanização (SILVA, 1999, p. 22).

Na década de 1960, ocorreram grandes agitações e transformações. Com o colapso político da segunda metade do século XX, materializado pelo fim da II Guerra Mundial e pelo início da Guerra Fria, o mundo bipolarizou-se e viu movimentos sociais emergirem desse contexto político e cultural contraditório. Nesse contexto, começam as críticas àquelas concepções tradicionais do currículo feitas por diversos teóricos, entre estes, ligados à Escola de Frankfurt, notadamente Max Horkheimer e Theodor Adorno. Outra influência importante foram autores da chamada *Nova Sociologia da Educação*, tais como Pierre Bourdieu, Passeron, Louis Althusser, Baudet e Establet.

A Nova Sociologia da Educação foi a primeira corrente da Sociologia a se preocupar exclusivamente com pesquisas da área curricular, tendo como foco "entender a favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidas [...] buscando-se formas de desenvolver seu potencial libertador" (MOREIRA; SILVA, 2011, p. 23). Esse movimento é constituído pelo que foi chamado de teoria crítica do currículo.

Por meio de críticas ao modelo curricular tradicional, Michael Apple (1982) trouxe argumentações que destacam o caráter ideológico do currículo. Apple (1982) traz como ponto de partida os elementos centrais da crítica marxista da sociedade. Sendo a dominação de classe seu principal ponto, a organização econômica da sociedade, em que uns detêm o controle da propriedade dos recursos materiais em detrimento daqueles que possuem apenas sua força de trabalho, afetaria tudo aquilo que ocorre em outras esferas sociais, como a educação e a cultura, por exemplo. Dessa forma, para Apple (1982), não se pode desassociar o que ocorre na educação e no currículo da base econômica.

Ao trazer a discussão neomarxista ao campo do currículo, Apple (1982) faz uma reflexão sobre como a dinâmica da sociedade capitalista está sustentada na dominação de classe e como irá afetar outros campos da sociedade, sustentando relações sutis de poder que acabaram se naturalizando e passando despercebidas muitas vezes; identifica o campo do currículo como um local de disputa de poder e como procura manter a ordem social.

A teoria crítica do currículo agiu como forte resposta aos principais problemas educacionais, questionando a situação de desigualdade, dando voz a minorias muitas vezes esquecidas e questionando a ordem vigente.

Esse campo teórico permite um olhar para as estruturas curriculares postas na sociedade de modo a compreender as experiências educacionais em sua complexidade, como é o caso da educação quilombola, fornecendo conceitos que vêm fortalecer os mecanismos de participação dos sujeitos, para que dê o salto de educação reduzida à "escola adaptada", deixando de re-

produzir conteúdos que não dialogam com a vivência dos povos quilombolas e naturalizam os elementos da cultura dominante para dar espaço às especificidades destes grupos sociais.

### A educação escolar quilombola em perspectiva histórica

Realizada em 2010, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), especificamente no eixo "Justiça social, educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade", destacou a necessidade de uma legislação específica para a educação das comunidades quilombolas. O documento final da CONAE (2010, p. 131-132) apresenta como principais reivindicações:

- a) garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional;
- b) assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local;
- c) promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo;
- d) garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados;
- e) instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas;
- f) garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização;
- g) instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, a afirmação e a manutenção de sua diversidade étnica;
- h) assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas.

A educação quilombola é posta como modalidade da educação básica no Parecer CNE/CEB n. 7/2010 (BRASIL, 2010a) e na Resolução CNE/CEB n. 4/2010 (BRASIL, 2010b), ao prescreverem que:

Art. 1º A presente Resolução define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica (BRASIL, 2010b, p. 1).

Esses documentos mobilizam a feitura das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB) (BRASIL, 2013), que regulamenta a educação escolar quilombola no sistema de ensino em nível nacional, seguindo orientações curriculares gerais da educação básica e, ao mesmo tempo, garantindo as especificidades sócio-históricas de cada uma das comunidades.

Nas DCNEB está definido:

Art. 41 A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira.

Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural (BRASIL, 2010, p. 74).

Em 2012, foi formado o Grupo de Trabalho de Educação Escolar Quilombola no Conselho Nacional de Educação, que tinha por finalidade elaborar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Assim, temos o Parecer CNE/CEB n. 16/2012 (BRASIL, 2012a) e a Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012b), os quais instituem as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Nesse ano, o ministro da Educação, Aloizio Mercadante Oliva, homologou a Resolução CNE n. 8/2012 (BRASIL, 2012b), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEQ). Nela, está prescrito que sua aplicação requer uma pedagogia própria, o respeito à especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos. O currículo construído pela e para a educação quilombola deve sempre respeitar os valores e interesses da comunidade onde está inserida, levando em conta os contextos socioculturais, regionais e territoriais da comunidade, valorizando os saberes, as tradições e o patrimônio cultural das comunidades remanescentes de quilombos<sup>3</sup> (BRASIL, 2012b).

Segundo o art. 34 das DCNEQ,

§ 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos.

§ 2º O currículo deve considerar, na sua organização e prática, os contextos socioculturais, regionais e territoriais das comunidades quilombolas em seus projetos de Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012b, p. 13).

Dessa forma, o conceito de escola quilombola está ligado diretamente ao fato de a comunidade que a cerca ser definida perante a Constituição Nacional como quilombo. Para além das escolas localizadas em terras quilombolas, a educação quilombola também deve ser ofertada em escolas que atendem alunos oriundos de quilombos, como se vê:

Art. 9º A Educação Escolar Quilombola compreende:

I – escolas quilombolas;

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

II – escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola (BRASIL, 2012b, p. 6-7).

Paulo Gutemberg de Noronha e Silva (2019) trata sobre o conceito de terras definidas como quilombolas e o processo para que elas sejam reconhecidas como tal. Portanto, o título de escola quilombola não é dado a qualquer instituição de ensino:

As comunidades que são remanescentes de Quilombos, através da Constituição Nacional de 1988 que estabelece, em seu artigo 68, o direito à titularidade das terras que habitam, locais de onde extraem sua subsistência, no qual geram e desenvolvem sua identidade específica, natureza étnica, de função essencial para total salvaguarda da multiplicidade étnica da matriz cultural brasileira, refere-se dessa forma ao pleno reconhecimento de comunidade (SILVA, 2019, p. 49).

A educação desenvolvida nessa escola é voltada para a realidade da comunidade na qual está inserida, incorporando elementos que busquem desenvolver a identidade étnico-racial do discente; a escola é responsável por transmitir às novas gerações os legados das lutas das gerações anteriores, tal questão é explorada no trabalho de Melo, Melo e Morais (2019, p. 2), "dando destaque à necessidade de preservação de línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que fazem parte do patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país".

Em articulação com essa responsabilidade social, o currículo dessa escola deve ser pensado do ponto de vista da comunidade, com vistas a atender seus interesses, buscando mobilizar a construção e o fortalecimento da identidade local.

Soares (2016) reafirma que em uma escola quilombola a diversidade étnico-cultural não pode ser incorporada ao currículo de maneira descontextualizada; é necessário mostrar que no conjunto da diversidade existem vozes historicamente silenciadas, ausentes, quando não deformadas e estereotipadas na intenção de diminuir suas possibilidades de reação às do-

minações a elas impostas; "o currículo escolar nas Escolas Quilombolas deverá ser capaz de mapear a complexidade e concretude dos fenômenos que caracterizam a história e a realidade das comunidades remanescentes de quilombos" (SOARES, 2016, p. 10).

Com o intuito de facilitar as relações entre a escola e a comunidade, é enfatizado na DCNEQ que a construção do PPP e a formação de professores e professoras são elementos estruturantes para essa modalidade de ensino. A construção do PPP de forma participativa envolvendo a comunidade escolar constitui-se como um processo no qual a escola revela seus compromissos, suas intenções e, principalmente, a identidade de seus integrantes diretamente ligados à realidade histórica, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas, como indica o documento:

Art. 38 A organização curricular da Educação Escolar Quilombola deverá se pautar em ações e práticas político-pedagógicas que visem:

I – o conhecimento das especificidades das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas quanto à sua história e às suas formas de organização; [...]

VI – a elaboração e uso de materiais didáticos e de apoio pedagógico próprios, com conteúdos culturais, sociais, políticos e identitários específicos das comunidades quilombolas (BRASIL, 2012b, p. 14).

A educação quilombola articula-se à comunidade na medida em que formula seu Projeto Político Pedagógico para fomentar práticas educacionais condizentes com os objetivos da comunidade. O desenho do Projeto Político Pedagógico está proposto nessa diretriz curricular como expressão de autonomia e valorização da identidade escolar, levando em conta a participação coletiva das comunidades quilombolas, buscando a inclusão das diferenças e especificidades das culturas locais, como é possível observar:

Art. 31 O projeto político-pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social e deve se pautar nas seguintes orientações:

I – observância dos princípios da Educação Escolar Quilombola constantes desta Resolução

II – observância das Diretrizes Curriculares Nacionais e locais, estas últimas definidas pelos sistemas de ensino e seus órgãos normativos;

III – atendimento às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombolas;

IV – ser construído de forma autônoma e coletiva mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar (BRASIL, 2012b, p. 12).

É fundamental que o processo de construção do PPP ocorra de forma colaborativa com a comunidade, para somar conhecimentos e, assim, facilitar a construção de saberes interdisciplinares, criando conteúdos que facilitem a identificação dos discentes como sujeitos participativos na construção do aprendizado e de sua identidade social.

### A Escola Quilombola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro II (Quilombola)

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro II (Quilombola) (EMEF N. Sra. do Perpétuo Socorro II – Quilombola) é uma instituição da rede municipal de ensino público, do município de Acará/PA, o qual faz parte da mesorregião do Nordeste Paraense e da microrregião de Tomé-Açu. Com uma área de 4.344 km<sup>2</sup>, fica cerca de 100 quilômetros de distância de Belém, capital do estado do Pará. Atualmente, tem uma população de, aproximadamente, 55 mil habitantes. Apresenta vocação nas atividades agropastoris, e, atualmente, devido ao clima propício da região, estão sendo implementados projetos voltados ao agronegócio visando à produção de óleo de palma (dendê).

O município conta com três distritos legalmente constituídos: Acará (sede), Guajará-Mirim e Jaguarari. Também conta com comunidades no meio rural: Vila Guarumã, Boa Vista, Vila Colatina, Vila Juvenal km 30, Nínive, Natalzinho, Nova Aliança, Progresso, Vila Formosa, Vila da Paz, São Lourenço, Santa Bárbara, Vila dos Gonçalves, Calmaria, Vera Cruz e Nazaré do Alto.

O município é um dos maiores do Pará, com histórico de lutas e resistências como a Cabanagem (1836) e grandes nomes como Júlio César Ribeiro de Sousa, o pioneiro na aviação civil na Amazônia, e Felipe Patroni, jornalista e criador do primeiro jornal da Amazônia, *O Paraense*.

A EMEF Nossa Senhora do Perpétuo Socorro II (Quilombola) fica localizada no Furo do Maracujá, Ilha Juçara, Sítio Itancoanzinho, zona ribeirinha do Baixo-Acará, a 40 minutos da cidade de Belém/PA, capital do estado, e está vinculada à EMEF Boa Vista (escola núcleo).

Através da Portaria n. 02939, de 21 de dezembro de 2010, o governo do estado do Pará, através da Secretaria Especial de Produção Instituto de Terras do Pará (ITERPA), cria o Território Estadual Quilombola (TEQ) Santa Quitéria/Itacoãzinho, localizado no município do Acará, estado do Pará, sendo assinado pelo então presidente do ITERPA, José Helder Benatti, sob a gestão governamental de Ana Júlia Carepa (PARÁ, 2010).

As terras citadas nesse documento compreendem a área do quilombo Itacoãzinho, onde está localizada a escola, o que atende às DCNEQ, no art. 1º, que regula o seguinte:

IV – deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas (BRASIL, 2012b, p. 3).

Segundo o PPP (ACARÁ, 2020), a escola foi fundada nos meados dos anos 70, funcionando em um barracão da comunidade católica de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, da qual recebeu o nome em homenagem. No ano de 1997<sup>4</sup>, passou a funcionar em um barracão de propriedade do Sr. Anacleto, mais conhecido como seu Zinho. No ano de 2000, foi mudada para um prédio construído em madeira, às margens do Furo Maracujá, Ilha da Juçara, onde funcionou até o ano de 2015<sup>5</sup>. No ano de 2012, foi enviada verba do governo federal para a construção do novo e atual prédio, inaugurado em abril de 2016.

<sup>4</sup> Data ratificada pela atual gestão.

<sup>5</sup> Data ratificada pela atual gestão.

O PPP (ACARÁ, 2020) não apresenta informação exata sobre a data em que a escola passa a ser quilombola. No entanto, indica que a instituição passou a ser considerada quilombola com o reconhecimento de Itacoãzinho como área de quilombo, de acordo com as prescrições das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.

A escola, além de estar em uma comunidade quilombola, também é localizada em uma região ribeirinha, onde grande parte de seus alunos utiliza como meios de transporte barcos e lanchas para chegar à escola, "fazendo com que os alunos desloquem se [sic] de suas residências até a escola dependendo muitas vezes do curso da maré, o que interfere no horário de chegada na escola e também de saída da escola para as suas casas" (ACARÁ, 2020, p. 11).

Ao flexibilizar o horário de entrada e saída dos alunos, a escola demonstra reconhecimento e respeito ao espaço onde está inserida, levando em consideração quaisquer intempéries que possam atrapalhar o deslocamento dos alunos. Esse reconhecimento é apoiado pelas DCNEQ (BRASIL, 2012b), que indicam que a escola deve respeitar as condições escolares em que está inserida.

É uma escola de pequeno porte, segundo o PPP (ACARÁ, 2020), e constituída da seguinte forma: quatro salas de aula, uma biblioteca, uma sala de informática, uma sala dos professores, um almoxarifado, uma secretaria, dois banheiros de professores, uma diretoria, dois banheiros de alunos, uma copa, duas despensas e um banheiro de funcionários.

Até o ano de 2016, a escola atuava com os níveis de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano – sistema de educação multisseriada). A partir de março de 2017, foram acrescentados os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano). No ano de 2020, a escola funcionava com 10 turmas em dois turnos e cerca de 186 alunos, sendo divididos em 67 alunos na educação infantil e fundamental menor estudando no turno da manhã e 119 alunos estudando no turno da tarde, no fundamental maior, 6º ao 9º ano, e na 3ª etapa da EJA. A escola também conta com uma equipe de oito professores para

a educação infantil e fundamental menor e 13 professores para o fundamental maior, além de outros funcionários de apoio, vigias e operadores de embarcação (ACARÁ, 2020).

### O currículo da Escola Quilombola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro II (Quilombola)

O PPP (ACARÁ, 2020) da escola objeto deste estudo traz como título *A escola quilombola em busca do resgate, identidade e igualdade social*. Esse título do documento já é instigante, pois sintetiza suas intenções e revela um dos indicadores presentes nas diretrizes curriculares para as escolas quilombolas. Ao indicar que a comunidade escolar conhece e orienta suas ações com base nas DCNERER (BRASIL, 2004), o documento escolar traz como ponto norteador a valorização da história, da memória e das tradições locais.

Desse modo, este documento predominantemente visa valorizar as fontes históricas que narram a construção da comunidade quilombola de Itacoãzinho, sua trajetória, sua religiosidade, suas festas, culinária é realidade deste povo. Proporcionando aos educandos e as educandas uma aproximação e regaste de seus antepassados, percebendo a resistência e luta posta por eles pela garantia de direitos. [...] Tendo compreendido que a função principal da escola é respeitar e valorizar as experiências de vida dos educandos e de suas famílias (ACARÁ, 2020, p. 7-8).

A análise do PPP (ACARÁ, 2020) nos faz perceber que a escola compreende seu papel em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004), trazendo diversos elementos para o texto, como exposto abaixo:

Art. 35 O currículo da Educação Escolar Quilombola, obedecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, deverá:

I – Garantir ao educando o direito a conhecer o conceito, a história dos quilombos no Brasil, o protagonismo do movimento quilombola e do movimento negro, assim como o seu histórico de lutas;

II – Implementar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos da Lei



nº 9.394/96, na redação dada pela Lei nº 10.639/2003, e da Resolução CNE/CP nº 1/2004;

III – Reconhecer a história e a cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, considerando as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que estruturam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana (BRASIL, 2012b, p. 13).

O PPP (ACARÁ, 2020) segue o caminho apontado pelas DCNERER, uma vez que o documento da escola aponta que o sucesso das políticas públicas implementadas pelo estado, “visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros, depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens” (BRASIL, 2004, p. 13). Entende-se que, para uma efetiva e positiva construção do saber escolar, é necessário que tanto professores como alunos se sintam valorizados e apoiados.

Outra indicação das diretrizes contempladas no PPP (ACARÁ, 2020) refere-se à construção do documento com participação da comunidade escolar e da comunidade quilombola, pois envolveu, além da comunidade docente e técnica, alunos e membros da comunidade, como se vê:

O presente documento constitui-se num Projeto Político Pedagógico, um instrumento que norteará as ações administrativas, pedagógicas e cooperativas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro-II (Quilombola). O mesmo foi constituído a partir do diagnóstico realizado na comunidade quilombola de Itacoãzinho, Acará/Pará, realizado recentemente com iniciativa da equipe diretiva da escola, professores, apoio e participação livre de pais, alunos e comunidade em geral (ACARÁ, 2020, p. 9).

A construção desse documento para além dos muros da escola é uma das recomendações apresentadas pelas DCNEQ (BRASIL, 2012b), em seu art. 31, que destacam a construção do PPP de forma autônoma e coletiva, com a participação da comunidade escolar. Tal prática demonstra que a escola está buscando uma interação com a comunidade em seu entorno, além de respeitar as orientações das DCNEQ (BRASIL, 2012b) e se aproximar dos moradores, envolvendo-os na construção do PPP.

As diretrizes têm como um de seus pontos-chave o fortalecimento da identidade étnico-racial, sendo citado em diversos momentos nas DCNEQ, estando sempre presente em todas as modalidades de ensino por elas abordadas. Trata-se de um dos elementos centrais a serem seguidos pelas escolas, como demonstra o art. 35:

Art. 35 O currículo da Educação Escolar Quilombola, obedecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, deverá:

[...] IV – promover o fortalecimento da identidade étnico-racial, da história e cultura afro-brasileira e africana ressignificada, recriada e reterritorializada nos territórios quilombolas; 14

V – garantir as discussões sobre a identidade, a cultura e a linguagem, como importantes eixos norteadores do currículo (BRASIL, 2012b, p. 13-14).

Para isso, é necessário um conhecimento da sua própria história e do local onde vive. Nesse sentido, cabe à escola uma relação institucional com os membros da comunidade para melhor compreender seu modo de vida e, assim, poder levar esse conhecimento para dentro da escola. Podemos ver essa questão no art. 32 dessas diretrizes curriculares, o qual indica que:

[...] a construção do projeto político-pedagógico deverá pautar-se na realização de diagnóstico da realidade da comunidade quilombola e seu entorno, num processo dialógico que envolva as pessoas da comunidade, as lideranças e as diversas organizações existentes no território (BRASIL, 2012b, p. 13).

A escola reconhece essa necessidade e traz no seu PPP como uma de suas funções “respeitar e valorizar as experiências de vida dos educandos e de suas famílias” (ACARÁ, 2020, p. 7).

É enfatizado dentro das DCNEQ (BRASIL, 2012a) a importância da relação entre a comunidade e a escola, para que possa haver trocas e aprendizagem a fim de levar o conhecimento local para dentro da escola e, assim, ajudar no fortalecimento da identidade étnico-racial. Autores trazem esse debate:

As Diretrizes Nacionais anunciam como objetivos, “zelar pela garantia do direito à educação

escolar quilombola às comunidades remanescentes de quilombos, rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a ancestralidade, a memória e os conhecimentos tradicionais". Como princípios da educação quilombola indica "garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade" (FERREIRA, 2020, p. 120).

Com relação à construção do saber local, a escola traz em seu PPP um comprometimento com esse conhecimento local, trazendo-o para dentro da sala de aula, respeitando as diretrizes propostas: "este documento predominantemente visa valorizar as fontes históricas que narram a construção da comunidade quilombola de Ita-coãzinho, sua trajetória, sua religiosidade, suas festas, culinária e realidade deste povo" (ACARÁ, 2020, p. 7). Ao apresentar essa fala em seu projeto político pedagógico, a escola assume compreender o que está prescrito com relação aos saberes locais, demonstrando compreensão e adesão às diretrizes nacionais. Ao se apropriar do documento, a escola demonstra o significado de uma escola quilombola.

O art. 8º das DCNEQ prevê a "implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas" (BRASIL, 2012b, p. 6). O PPP também traz entre seus objetivos específicos:

Valorizar e resgatar as identidades, saberes, cultura e religião das comunidades remanescentes de Quilombo; desenvolver conteúdos desenvolvidos do cotidiano do educando, utilizando situações que apareçam em sala de aula, discutindo e informando através dos temas transversais (ACARÁ, 2020, p. 12).

O currículo deve possibilitar discussões sobre a abordagem eurocêntrica tradicional no ensino brasileiro, fomentando a reflexão sobre as complexidades dos fenômenos que retratam a história e a realidade quilombola. A importância da diversidade étnico-cultural, apresentada de forma contextualizada trazendo elementos locais, também é defendida por Soares (2016, p. 10):

A diversidade étnico-cultural não pode ser incorporada ao currículo de maneira descontextualizada. É necessário mostrar que no conjunto da diversidade existem vozes historicamente silenciadas, ausentes, quando não deformadas e estereotipadas na intenção de anestesiar suas possibilidades de reação. [...] Dessa forma, entende-se que o currículo escolar nas Escolas Quilombolas deverá ser capaz de mapear a complexidade e concretude dos fenômenos que caracterizam a história e a realidade das comunidades remanescentes de quilombos.

Como pudemos ver, o PPP (ACARÁ, 2020) deixa claro que conhece as DCNEQ (BRASIL, 2012a), as DCNERER (BRASIL, 2004) e os direitos dos alunos remanescentes quilombolas. Então, além dos elementos fundantes apresentados pelo documento pedagógico, cabe uma análise dos projetos previstos para serem implementados pela escola. São estes: Festa da Consciência Negra e Arraiá Quilombola.

Iniciamos pelo projeto que acreditamos ser o que melhor dialoga com a comunidade, levando em conta ser uma escola quilombola, a Festa da Consciência Negra. Infelizmente, o PPP traz poucas informações sobre esse projeto, fazendo referência de maneira breve, sem muitos detalhes, da seguinte forma:

Festa Consciência Negra: Visa integrar dentro da grade curricular como tema transversal e de forma intensiva no período de 18 a 22/11/19 quando é feita uma programação especial com atividades culturais, palestras para reforçar a importância da questão étnico racial tão forte por se tratar de uma comunidade quilombola (ACARÁ, 2020, p. 16).

É notável um reconhecimento da importância da data. Apesar de o Dia da Consciência Negra ser celebrado em 20 de novembro, a escola optou por não tratar do tema em um único dia, mas prolongar a discussão da temática por uma semana, o que é extremamente positivo para maior e melhor debate sobre o significado da data.

Como indicado acima, a festa busca integrar dentro da grade curricular o tema tornando a Festa da Consciência Negra um eixo transversal a ser trabalhado entre os professores, levando o debate sobre o tema para dentro da sala de aula por diferentes campos disciplinares. Ao tratar desse tema de forma intensiva e de maneira mais

prolongada, a escola demonstra reconhecimento da data e sua importância para a comunidade. A programação conta com palestras que buscam "reforçar a importância da questão étnico racial tão forte por se tratar de uma comunidade quilombola" (ACARÁ, 2020, p. 16), e isso é algo de extrema relevância como já mencionado nas DCNEQ (BRASIL, 2012a).

Outro projeto contido no PPP (ACARÁ, 2020) escolhido para análise foi o da festa junina, devido ao tema escolhido: Arraiá Quilombola. O projeto traz como justificativa que, "em razão ao grande interesse de nossos alunos em trabalhar o tema festa junina, a escola propõe tal projeto de forma interdisciplinar, trabalhar as mais diversas atividades relacionadas com o tema ARRAIÁ QUILOMBOLA" (ACARÁ, 2020, p. 33).

Apesar de a temática escolhida ser "Arraiá Quilombola", o projeto traz somente elementos de um arraial junino comum, sem mencionar atividades próprias da cultura quilombola, o que o difere bastante do projeto da consciência negra. Esse projeto traz o seu planejamento na parte de anexos do PPP, apresentando como objetivos geral e específicos:

Objetivo Geral:

– Enriquecer o conhecimento da turma quanto aos costumes das festividades juninas.

Objetivos Específicos:

- Conhecer a história das festividades juninas.
- Compreender a história da festa junina, bem como seu valor dentro do folclore brasileiro e seus aspectos sociais e religiosos.
- Investigar os sabores prévios do educando sobre as festividades juninas, promover reflexões desses saberes com conteúdo específicos de cada área do conhecimento.
- Perceber a importância do trabalho em equipe e a união do mesmo.
- Identificar os principais grupos alimentares presentes nas nossas refeições (ACARÁ, 2020, p. 33).

Como se pode ver, os objetivos são tarefas voltadas à festividade junina em si, sem envolver elementos da comunidade. Acreditamos que, assim como na Festa da Consciência Negra, discussões voltadas para a história da comunidade e seu

entorno poderiam ser introduzidas em uma festa de grande porte, pois, como apontado no PPP (ACARÁ, 2020), há participação da comunidade, não ficando somente restrita ao espaço escolar.

A execução desses projetos e a consecução dos seus objetivos esbarram na escassez de recursos materiais, como exemplo a "Falta de pagamento do transporte escolar; falta de uma sala para etapas; falta de infraestrutura na escola; falta de recursos para sala de informática; falta de sala de aula para o AEE" (ACARÁ, 2020, p. 22).

Esses problemas de infraestrutura são descritos como fatores de interferência negativa no planejamento escolar. Como podemos ver no decorrer do texto, a escola tem ciência de seus deveres para com os remanescentes quilombolas e entende seu papel como escola dentro desse meio, no entanto, para além do conhecimento escolar e boa vontade por parte da escola, ainda são necessários os subsídios do governo para a escola melhor se adequar ao que é pedido dentro das DCNEQ (BRASIL, 2012a).

Essas problemáticas colocadas no PPP se distanciam do que é prescrito no documento oficial, pois, segundo as DCNEQ, no art. 2º,

Cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantir:

I) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas;

II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas [...] (BRASIL, 2012b, p. 3).

As DCNEQ (BRASIL, 2012a) têm como uma de suas funções, justamente, atribuir à União, aos estados e municípios a responsabilidade de evitar os problemas infraestruturais colocados pelo PPP (ACARÁ, 2020), zelando pelo desenvolvimento dos alunos, além de prover recursos para que as escolas não passem por essas problemáticas.

## Considerações finais

Considerando todo o exposto, com a análise do PPP (ACARÁ, 2020), concluímos que a escola tem ciência de seu compromisso para com os

remanescentes quilombolas que naquela comunidade residem e estudam, tendo em vista que o documento pedagógico cita tanto trechos das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (BRASIL, 2013) quanto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNE-RER) (BRASIL, 2004) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEQ) (BRASIL, 2012a).

O PPP (ACARÁ, 2020) traz importantes pontos das DCNEQ (BRASIL, 2012a) como o entendimento e respeito pelo saber local, trazendo discussões importantes para dentro da comunidade escolar como o projeto da Festa da Consciência Negra, que demonstra a busca do fortalecimento da identidade étnico-racial através da história e cultura afro-brasileira.

Há também elementos que ainda precisam melhorar no PPP (ACARÁ, 2020), como maior detalhamento da história da comunidade quilombola e da própria formação da escola como quilombola, além de maior leque de eventos que possam integrar e englobar mais a comunidade dentro da escola. Ainda assim, o PPP (ACARÁ, 2020) cumpriu bem seu papel e se mostrou bastante inteirado das diretrizes nacionais, apesar das dificuldades de uma escola distante da capital e ribeirinha.

No entanto, o entendimento da escola sobre as DCNEQ (BRASIL, 2012a) não se faz suficiente sem o envolvimento do Estado no cumprimento de sua parte para melhor elaboração de projetos para esses alunos. Elementos importantes são colocados no PPP (ACARÁ, 2020) como necessidades ainda latentes da escola, problemas de ordem material que impactam no cumprimento dos objetivos estipulados pelas DCNEQ (BRASIL, 2012a) de modo a trazer benefícios para os alunos.

Apesar de todo o esforço da escola, ela sozinha não é capaz de realizar todas as melhorias propostas. Cabe à União repassar verbas para que a escola possa agir. Quando esses repasses não são feitos, quem sofre é a comunidade escolar, que deixa de implementar atividades extracurriculares para se ater ao básico, mesmo

que essas atividades estejam dentro do PPP. Não cabe somente à escola o papel de cumprir todas as metas estipuladas pelas diretrizes, mas sim é necessário um trabalho conjunto entre o governo e a escola.

## Referências

ACARÁ. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro-II (Quilombola)**. Acará: [s.n.], 2020.

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BOBBITT, John Franklin. **The curriculum**. Boston: Houghton Mifflin, 1918.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: CNE, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 7/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: CNE, 2010a.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 16/2012**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: CNE, 2012a.

BRASIL. **Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2010b.

BRASIL. **Resolução n. 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília: CNE, 2012b.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias**. Brasília: MEC, 2010.

FERREIRA, Rebeca Campos. Na contramão da ressemantização: uma reflexão sobre Educação Quilombola. **Revista Diálogos em Educação**, Anicuns, v. 1, n. 1, p. 116-126, 2020.

MELO, Denise; MELO, Maria Aparecida; MORAIS, Tayanne. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola: uma reflexão sobre a efetividade das políticas educacionais no quilombo urbano do Portão de Gelo, Nação Xambá. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., 2019, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: CONEDU, 2019. p. 1-12.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

PARÁ. **Portaria n. 02939, de 21 de dezembro de 2010**. Cria o Território Estadual Quilombola – TEQ SANTA QUITÉRIA/ITANCOÁZINHO Localizado no Município de Acará, Estado do Pará. Belém: Secretaria de Estado da Agricultura, 2010.

SILVA, Paulo Gutemberg de Noronha e. **Ensino de História na educação básica dos quilombolas descendentes da FURG: vivências e reflexões**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Edimara Gonçalves. Educação Escolar Quilombola: Reafirmação de uma Política Afirmativa. *In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED*, 11., 2016, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: UFPR, 2016. p. 1-13.

---

### Renato Miranda da Silva

Especialista em Educação pela Universidade Federal do Pará. Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Pará.

---

### Clarice Nascimento de Melo

Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

---

### Endereço para correspondência

#### RENATO MIRANDA DA SILVA

Rua dos Mundurucus, 2523  
Vila do Sol, 83b  
Cremação  
Belém, PA, Brasil  
66040-450

#### CLARICE NASCIMENTO DE MELO

Rua Augusto Corrêa, 1  
Guamá  
Belém, PA, Brasil  
660175-110

*Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.*